

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

KELLER CRISTHINA VERRI ALVES

**A APRECIÇÃO DE GÊNEROS MUSICAIS BRASILEIROS POR ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: PERCEPÇÃO E AMPLIAÇÃO DE
REPERTÓRIO**

LONDRINA

2023

KELLER CRISTHINA VERRI ALVES

**A APRECIÇÃO DE GÊNEROS MUSICAIS BRASILEIROS POR ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: PERCEPÇÃO E AMPLIAÇÃO DE
REPERTÓRIO**

**The appreciation of brazilian music genres by students with special
educational needs: perception and repertoire expansion**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza

Área de Concentração: Educação Especial

Orientador: Prof. Dr. Vanderley Flor da Rosa.

LONDRINA

2023



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Ministério da Educação Universidade
Tecnológica Federal do Paraná Campus
Londrina



KELLER CRISTHINA VERRI ALVES

**A ESCUTA DE GÊNEROS MUSICAIS BRASILEIROS NO ENSINO E
APRENDIZAGEM MUSICAL DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS: PERCEPÇÃO E AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIO**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestra Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 12 de maio de 2023

Vanderley Flor Da Rosa, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Márcia Martens Oliveira, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Sílvia Gomes Correia, Doutorado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

(LJA)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 05/08/2023.

;

Dedico esse trabalho particularmente a cada um dos meus alunos
e a todos os profissionais que lutam para cumprir sua missão
com excelência na Educação Especial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me guiar nos momentos difíceis, manifestando seu amor nos pequenos detalhes, sendo meu porto seguro durante o desafio nessa caminhada como mestranda.

Nesse período de estudo intenso várias pessoas contribuíram de forma direta ou indiretamente no desenvolvimento da minha pesquisa, despertando em mim a motivação para que eu pudesse resgatar a autoconfiança e a capacidade de atingir metas ultrapassando minhas próprias expectativas, agradeço a cada uma delas.

Agradeço aos meus pais que me deram a vida, me educaram e são exemplo de dedicação e luta.

Agradeço ao meu marido por todo incentivo, companheirismo, compreensão e por me apoiar nas adversidades me impulsionando a concluir essa missão, e a meus filhos Kecillin, Daniel e Karoline, por serem um presente de Deus para mim, sempre me apoiando e acreditando no resultado vitorioso dos meus esforços.

Agradeço a meus familiares que me escutaram e incentivaram nos momentos mais difíceis.

Agradeço ao Prof. Dr. Vanderley Flor da Rosa, orientador durante o Mestrado, por sua serenidade, paciência e apoio no decorrer da pesquisa.

Agradeço aos(às) funcionários(as) da escola em que leciono especialmente à Direção e Equipe Pedagógica, que me permitiram aplicar essa pesquisa proporcionando total confiança em meu trabalho.

Agradeço aos(às) queridos(as) alunos(as) que fizeram parte desta pesquisa por animarem minhas sextas-feiras, me ensinando e motivando a ser um ser humano melhor em busca de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Agradeço aos(às) professores(as) que sabiamente conduziram as disciplinas durante o Mestrado, por suas contribuições, sugestões e palavras amigas buscando compartilhar conhecimentos e experiências.

Agradeço às Profas. Dras. Marilu Martens Oliveira e Silvia Gomes Correia, que ao aceitarem o convite para integrar a banca avaliadora, trouxeram valiosas contribuições a esse trabalho.

Música não é propriedade privada de certas pessoas ou grupos.
Potencialmente, todas as músicas foram escritas para todas as pessoas.
Sejam curiosos em relação à Música.
Não se contentem em ficar só nas suas preferências musicais,
pois, ninguém está traindo seus velhos hábitos pela aquisição de novos
(SCHAFER, 1991).

ALVES, K. C. V. **A apreciação de gêneros musicais brasileiros por alunos com necessidades educacionais especiais: percepção e ampliação de repertório.** 2023. 148 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2023.

RESUMO

Perceber um mundo repleto de sonoridades muitas vezes acarreta uma escuta sonora mecânica nos indivíduos, que, por consequência, deixam de recorrer às competências auditivas necessárias a uma percepção mais apurada e crítica, justificando-se, portanto, esta investigação. Diante dessa realidade, emerge a questão de pesquisa que versa sobre: como o contato com diferentes gêneros musicais, recursos sonoros e visuais podem contribuir para os processos perceptivos e a memória musical dos indivíduos com deficiência? Nessa perspectiva, o presente estudo teve por objetivo proporcionar a escuta musical a indivíduos com diferentes tipos de deficiência, regularmente matriculados em uma escola de Educação Especial na região norte do Paraná, de modo a contribuir com a aprendizagem musical e a ampliação de repertório dos mesmos. Buscou-se colocar em prática instrumentos perceptivos que corroboram para a aquisição dos elementos musicais, estimulando a sensibilidade, favorecendo aspectos da cognição e da aprendizagem musical. Na revisão bibliográfica, foram realizadas considerações sobre aspectos relacionados à musicalização e à Educação Especial. Posteriormente, discorreu-se sobre a problemática da pesquisa e, em seguida, descreveu-se a organização e a sistematização da escuta, acompanhando estratégias metodológicas, bem como a utilização de recursos sonoros e visuais. O método utilizado consistiu em pesquisa-ação, de cunho qualitativo, reunindo elementos por meio da coleta, organização, análise e interpretação dos dados obtidos. Os instrumentos da coleta de dados foram: músicas indicadas pelos alunos, repertório musical inédito, fichas de observação contínua, intervenção com recursos audiovisuais sonoros e ferramentas tecnológicas. Os resultados comprovaram a eficácia dos momentos de apreciação musical realizados por meio da escuta, verificando o aprimoramento da acuidade auditiva, da aprovação e ampliação do repertório incorporado pelos alunos participantes, além de ter corroborado com aspectos cognitivos durante a Oficina de Musicalização e Apreciação. As discussões e reflexões da pesquisa, abrangendo o tema, culminaram na aplicação do mesmo. Dessa maneira, o estudo proporcionou a construção de um roteiro de escuta, pautado nos elementos sonoros vivenciados e fundamentados na prática, para que pudesse atender ao público interessado, bem como contribuir para as áreas afins, tornando-se recurso prático de apreciação musical.

Palavras-chave: apreciação musical; ensino; musicalização; Educação Especial; repertório.

ALVES, K. C. V. **The appreciation of Brazilian music genres by students with special educational needs: perception and repertoire expansion**. 2023. 148 p. Dissertation (Master in Teaching Human, Social and Natural Sciences) - Federal Technological University of Paraná, Londrina, 2023.

ABSTRACT

Perceiving a world full of sonorities often leads to a mechanical sound listening in individuals, who, consequently, fail to resort to auditory skills necessary for a more accurate and critical perception, justifying, therefore, this research. Given this reality, a research question emerges: how can the contact with different musical genres, sound and visual resources contribute to the perceptual processes and musical memory of individuals with disabilities? From this perspective, the present study aimed to provide musical listening to individuals with different types of disabilities, regularly enrolled in a Special Education school in the northern region of Paraná, in order to contribute to their musical learning and repertoire expansion. We sought to put into practice perceptive instruments that corroborate the acquisition of musical elements, stimulating sensitivity, favoring aspects of cognition and musical learning. In the bibliographical review, considerations about aspects related to musicalization and Special Education were made. Subsequently, the research problem was discussed, and then the organization and systematization of listening was described, following methodological strategies, as well as the use of sound and visual resources. The method used consisted of action research, qualitative in nature, bringing together elements through the collection, organization, analysis, and interpretation of the data obtained. The instruments of data collection were: songs indicated by the students, an unpublished musical repertoire, continuous observation forms, intervention with audiovisual sound resources, and technological tools. The results proved the effectiveness of the musical appreciation moments performed by means of listening, verifying the improvement of listening acuity, the approval and expansion of the repertoire incorporated by the participating students, besides having corroborated with cognitive aspects during the musicalization and appreciation workshop. The discussions and reflections of the research, covering the theme, culminated in the application of the same. Thus, the study provided the construction of a listening script, based on the sound elements experienced and grounded in practice, so that it could serve the interested public, as well as contribute to related areas, becoming a practical resource for music appreciation.

Keywords: musical appreciation; teaching; musicalization; special education; repertoire.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sambistas.....	50
Figura 2 – Dança do Carimbó.....	54
Figura 3 – O Lundu praticado no século XIX, em gravura de Rugendas.....	56
Figura 4 – Cenário nordestino.....	60
Figura 5 – Trem a vapor.....	62
Figura 6 – Pescadores, praia, barco.....	64
Figura 7 – Seresta (1925), de Emiliano Di Cavalcanti.....	66
Figura 8 – Deserto enluarado.....	68
Figura 9 – Pagode Malandro (2007), de Renan Lima.....	70
Figura 10 – <i>Rapper</i>	72
Figura 11 – Bandeira do <i>Reggae</i>	74
Figura 12 – Escuta e apreciação musical.....	84
Figura 13 – Prática no pandeiro por um aluno cadeirante.....	85
Figura 14 – Prática rítmica no <i>Reggae</i>	85
Figura 15 – Observação da imagem durante escuta.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estudos e metodologias em Educação Musical Especial.....	25
Quadro 2 – Estrutura básica da Oficina.....	41
Quadro 3 – Perfil dos participantes.....	46
Quadro 4 – Estratégias e recursos utilizados na Oficina.....	47
Quadro 5 – Gêneros musicais reconhecidos pelos participantes.....	73
Quadro 6 – Jogo da memória sonoro.....	75
Quadro 7 – Resumo dos dados coletados na avaliação diagnóstica.....	83
Quadro 8 – Frequência dos estudantes na oficina.....	84
Quadro 9 – Número de interações e objetivos alcançados ao término da Oficina	88
Quadro 10 – Estratégias de atenção, concentração e interação.....	90
Quadro 11 – Apreciação de músicas escolhidas conforme a preferência dos estudantes.....	91
Quadro 12 – Interações gerais e espontâneas entre os participantes.....	92
Quadro 13 – Elementos resgatados da memória na observação das imagens...	93
Quadro 14 – Nono dia da Oficina – gêneros musicais e elementos observados a partir das imagens.....	95
Quadro 15 – Gêneros musicais vivenciados e reconhecidos pelos participantes	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMA	Associação Amigos dos Autistas
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
Art.	Artigo
BiblioTec	Biblioteca de Busca Integrada da Universidade Tecnológica Federal do Paraná
GEEMIN	Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão
ICB	Instituto dos Cegos da Bahia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MG	Minas Gerais
PAEE	Público-alvo da Educação Especial
PB	Paraíba
PI	Piauí
PR	Paraná
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RR	Roraima
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
SP	São Paulo
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCUISV	Termo de Consentimento no Uso de Imagem e/ou Voz
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	Explorando conceitos e contextos de escuta e apreciação musical.....	16
1.2	Apreciação musical: revisão de literatura.....	22
1.3	Gêneros musicais: breve elucidação.....	35
1.4	Intervenção e uso de imagem na escuta musical.....	37
2	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	40
2.1	Quanto ao momento e execução de cada intervenção.....	41
2.2	Quanto aos registros por áudio e vídeo durante a Oficina.....	43
2.3	Quanto ao local e horário de aplicação da pesquisa.....	43
2.4	Quanto ao processo de divulgação e recrutamento dos participantes....	44
2.5	Quanto à aprovação no Comitê de Ética.....	44
2.6	Quanto ao público-alvo, escolha dos codinomes e seleção de repertório	45
2.7	Intervenções e recursos pedagógicos.....	47
3	APLICAÇÃO DA OFICINA DE MUSICALIZAÇÃO E APRECIAÇÃO.....	48
4	RESULTADO E DISCUSSÃO.....	77
4.1	Um breve relato das habilidades.....	78
4.1.1	<i>Toquinho</i> : ultrapassando a barreira da disfemia.....	78
4.1.2	<i>Tim Maia</i> : além da limitação motora.....	78
4.1.3	<i>Gonzaga</i> : um destaque nas habilidades auditivas.....	79
4.1.4	<i>Pixinguinha</i> : enfrentando a timidez.....	80
4.1.5	<i>Chiquinha</i> : A atração por músicas antigas.....	81
4.1.6	<i>Inezita</i> : em busca de estratégias para manter o foco.....	81
4.1.7	<i>Rita Lee</i> : explorando diferentes modos de expressão.....	82
4.1.8	<i>Elis</i> : explicando detalhes.....	82
4.2	Relatório de escuta inicial e avaliação diagnóstica.....	83
4.3	Frequência dos participantes durante a oficina de musicalização.....	84
5	RESULTADO E ANÁLISE DE DADOS.....	87
5.1	Interações dos alunos e objetivos alcançados.....	88
5.2	Estratégias gerais de atenção, concentração e interação.....	90
5.3	Evolução nas formas de interação dos alunos.....	91

5.4	Resgate da memória sonora durante observação das imagens associadas aos gêneros musicais.....	93
5.5	Reconhecimento musical por meio dos gêneros vivenciados.....	95
5.6	Particularidades nas deficiências.....	97
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
6.1	Recomendações para trabalhos futuros.....	100
	REFERÊNCIAS.....	102
	APÊNDICE A - Instrumento de coleta de dados 1: avaliação diagnóstica	109
	APÊNDICE B - Instrumento de coleta de dados 2: registros e observações durante a prática da Oficina de Musicalização e Apreciação.....	110
	APÊNDICE C - Produto Educacional.....	111
	ANEXO A - Parecer Comitê de Ética.....	147

1 INTRODUÇÃO

Inúmeras ações a favor da Educação Especial e inclusiva podem ser observadas ao longo da história e algumas das conquistas nessa área são apontadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Destacam-se, dentre outras: serviços de apoio especializado nas escolas regulares para atendimento às peculiaridades dos estudantes; atendimento educacional em classes, escolas ou serviços especializados, de acordo com as especificidades dos alunos; organização de currículos; tratamento especial com relação à terminalidade dos estudos; especialização adequada aos professores; integração na vida em sociedade, a partir de educação para o trabalho; garantia e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais.

Pessoa com deficiência, conforme o Art. 2º do Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), é aquela que se vê prejudicada em sua participação plena e efetiva na sociedade, cujo impedimento é de longo prazo e de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, em interação com uma ou mais barreiras, acarretando desigualdade de condições com as demais pessoas. Nesse mesmo contexto, a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, foi instituída para assegurar a inclusão de pessoas com deficiência, de modo a garantir seus direitos e liberdades, como por exemplo: habilitação e reabilitação, saúde, educação, trabalho, assistência social, previdência social, vida, cultura, esporte, turismo e lazer, transporte e mobilidade, acessibilidade.

A Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, foi alterada pela inclusão do parágrafo 6º, resultando na inserção do conteúdo de música como componente curricular obrigatório (BRASIL, 2008). Embora a Educação Musical tenha elevado seu status de modo a ser reconhecida como linguagem efetiva da disciplina de Arte, o grande desafio é tornar possível a formação multidisciplinar e garantir que professores dessa área sejam contemplados por cursos de especialização. Diante deste cenário, faz-se necessário que os professores de música estejam dispostos a promover uma Educação Musical de qualidade, refletindo sobre questões metodológicas adequadas à aprendizagem e ao desenvolvimento dos indivíduos (VIANA, 2015).

Pautada em sua experiência com Educação Musical, a pesquisadora pôde constatar que a prática de musicalização permite o contato com elementos sonoros, tais como som, silêncio, melodia, harmonia, ritmo, timbres, altura, intensidade, além de corroborar com o desenvolvimento da percepção e expressão dos indivíduos.

Ao observar as contribuições da Educação Musical sob o viés pedagógico, verifica-se que a vivência sonoro-musical, enriquecida por elementos contextuais e culturais, impulsiona o desenvolvimento da percepção auditiva em diferentes aspectos causando efeitos positivos e agregando valor ao desenvolvimento pessoal, de modo a cooperar com as interações sociais. De acordo com Martins, Rocha e Fabrício (2019, p. 9), as “atividades interculturais são marcadamente relações de troca e reciprocidade”. Silva e Barbosa (2017, p. 2) afirmam que “embora os jovens possam se relacionar com a música através das atividades de performance, apreciação e criação musical, a escuta é, sem dúvida, a primeira e a mais importante ferramenta de contato [...]”. Willems (1946 apud MATEIRO; ILARI, 2012) por sua vez, destaca que a educação auditiva diz respeito à forma como a vibração sonora nos sensibiliza. Além disso, sinaliza a memória sensorial adquirida por meio de sons memorizados. Faz-se importante esclarecer que:

[...] ouvir (*ouir*) designa a função sensorial do órgão auditivo, escutar (*écouter*), a reação emotiva que se segue ao impacto sonoro exterior e entender (*entendre*) se refere à tomada de consciência dos sons que tocaram o ouvido, de forma ativa e reflexiva (compreensão). (MATEIRO; ILARI, 2012, p. 97).

A prática do educador musical deve ser bem delineada a partir da proposta de musicalização a ser utilizada. O sucesso da aprendizagem, em qualquer área, demanda a oferta de cursos de formação no campo educacional e propostas inovadoras que vislumbrem estratégias e que permitam alcançar o conhecimento. Para tanto, a Educação Musical precisa ser compreendida e praticada obedecendo a esses critérios.

Portanto, além dos conhecimentos musicais, faz-se necessário compreender: metodologias, abordagens diferenciadas, estratégias pedagógicas e psicologia cognitiva. Esta última, de acordo com Eysenck e Keane (2017), está relacionada ao agir orientado por processos internos, ou seja, atenção, percepção, aprendizagem, memória, linguagem, resolução de problemas, raciocínio e pensamento.

Após leitura e investigação dos estudos de musicalização aqui citados, observa-se que as atividades de apreciação musical derivam de uma experiência sonora e corporal por meio da qual é possível evoluir para certa maturidade auditiva. Muitas vezes, ao tentar recordar-se de uma música, ocorre-nos a fuga da memória e buscando visualizar mentalmente ou deparando-se com uma imagem, a mesma nos

remete à tal composição, despertando uma anamnese musical. Portanto, a presente pesquisa propõe, além de recursos já utilizados, a inserção de outros meios que possam contribuir para a percepção e memória. Assim, verifica-se o uso de imagens apropriadas no resgate dos elementos musicais vivenciados, consistindo numa espécie de vestígio para estimular a lembrança.

Em consonância com o tema deste estudo, surge uma reflexão em torno do problema que envolve todo o contexto. De que modo o contato com diferentes gêneros musicais, recursos sonoros e visuais podem contribuir para os processos perceptivos e a memória musical dos indivíduos com deficiência? Partindo do pressuposto básico de que a percepção auditiva deve ser aprimorada, é preciso sensibilizar os alunos durante a vivência sonora, ampliando seus repertórios, na intenção de conduzi-los a uma escuta musical mais atenta e refinada.

Em meio aos inúmeros aspectos que envolvem a escuta musical, aqui buscou-se considerar o gosto musical dos alunos participantes da Oficina; ampliar o repertório a partir do contato com novos gêneros musicais; estimular a percepção auditiva e reforçá-la por meio de estímulos visuais levando-os a perceberem os elementos musicais vivenciados; utilizar ferramentas tecnológicas facilitando o contato e a aprendizagem; analisar e avaliar o desempenho dos estudantes em relação ao perfil inicial de escuta.

Este trabalho é pautado em pesquisas existentes com foco na inovação metodológica e no desenvolvimento de estratégias que buscam alcançar os objetivos de uma escuta musical efetiva. Baseia-se também nas possibilidades de aprimoramento cognitivo, revelando contribuições para a área da Educação Especial. Sampaio e Abreu (2020) trazem contribuições de Vigotsky, abordando o desenvolvimento de crianças com deficiência a partir de experiências de interações com o meio. Essa análise dos autores mostra que os estudos de Vigotsky estão entrelaçados aos processos pedagógicos, dando respaldo à aprendizagem na Educação Especial.

O objetivo geral desse estudo foi proporcionar a escuta musical e apreciação a indivíduos com diferentes tipos de deficiência, de modo a contribuir com a aprendizagem musical e ampliação de repertório.

Conforme desdobramentos, foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar as dificuldades perceptivas dos estudantes com deficiência, bem como salientar suas habilidades sonoro-musicais;
- b) Agregar gêneros musicais diferenciados ao repertório, por meio de vivências concretas e atividades de percepção auditiva, de execução rítmico-sonora e de expressão corporal.
- c) Aprimorar a musicalidade com auxílio de outras percepções, permitindo o contato dos estudantes participantes com recursos visuais e tecnológicos.
- d) Elaborar um roteiro de escuta mediada, partindo dos elementos vivenciados durante a Oficina de Musicalização e Apreciação.

1.1 Explorando conceitos e contextos de escuta e apreciação musical

Visto que a escuta musical se refere ao uso de instrumentos perceptivos na tentativa de decifrar eventos sonoros, pode-se concluir que os meios utilizados na prática de apreciação musical devem auxiliar no desenvolvimento da musicalidade, de modo a despertar a sensibilidade auditiva.

Desse modo, novas observações direcionam a atenção para uma reflexão mais profunda das práxis educacionais em relação à música no âmbito da Educação Especial. Versando sobre tais aspectos, sobrevêm outras indagações pertinentes a esse contexto: Quais seriam as maiores dificuldades e habilidades encontradas pelos estudantes durante a escuta musical mediada? Qual o nível de aceitação desses indivíduos em relação a repertórios musicais inéditos? Como os recursos tecnológicos podem auxiliar esse grupo na aprendizagem musical a partir da construção de conceitos? Como inovar as práticas em torno da vivência sonoro-rítmico-musical? Considerando tais questões, é possível discorrer sobre diferentes abordagens metodológicas, no intuito de ampliar os conhecimentos em torno dessa temática.

Leonardo Rodrigues (2017) relata sua experiência para uma escuta atenta, elencando alguns procedimentos metodológicos. Dentre eles se destacam os mais utilizados: diálogo com os participantes do processo de escuta e compartilhamento de ideias e conceitos; preparação do ambiente para contribuir na concentração; trechos musicais curtos; diálogo sobre elementos das obras; sensações causadas; repertório com diferentes dinâmicas sonoras; utilização de recurso audiovisual e outros referenciais que contribuem para guiar a escuta. É válido destacar outros meios que contribuem com a experiência em música. Nesse sentido, Caznok (2015) apresenta o

uso da grafia musical na expressão dos elementos sonoros, permitindo a interpretação, porém evitando comprometer totalmente sua originalidade. A autora afirma ainda que “a escuta musical põe em evidência as dinâmicas perceptivas que, no cotidiano, caracterizam algumas das maneiras mais criativas de escutar o mundo” (CAZNOK, 2015, p. 137).

Dentre as propostas de vivência musical, existem aquelas que se baseiam no relacionamento com a música por meio da interação com outras linguagens artísticas: dança, teatro, fotografia, cinema, dentre outros. De modo a instigar os estudantes a refletirem sobre os sons, ressignificando suas escutas e ampliando seus repertórios. (SILVA; LIMA; TSUBOUCHI, 2019).

Assim é que Jaques-Dalcroze (ano 1965 [1920] apud MATEIRO; ILARI, 2012, p. 39), após experiência com futuros músicos que apresentavam dificuldades rítmicas, “considerou a musicalidade puramente auditiva, sem a participação do organismo como um todo, como uma musicalidade incompleta”.

É importante refletir sobre os métodos ativos na educação musical, pois o desenvolvimento desse campo de estudo foi impulsionado pelo trabalho de diversos autores que se dedicaram à sistematização do ensino de música. Entre estes, destacam-se Dalcroze, Kodály, Willems, Orff, Suzuki e Swanwick, cada um com suas abordagens metodológicas distintas.

Dalcroze sistematizou a educação musical por meio da musicalização através dos movimentos corporais e da expressão mediante o experimentar e sentir, interagindo espaço-tempo-energia. Kodály se destaca por estruturar sua proposta na sensibilização e vivência musical a partir do uso da voz, utilizando canções folclóricas e populares e possibilitando a alfabetização, o aprendizado de conteúdos em música com base nas modalidades da performance, apreciação e composição. Willems estabelece uma íntima relação entre a natureza humana e os elementos constitutivos da música, mencionando o domínio fisiológico que se refere a sensorialidade auditiva; o domínio afetivo, relativo aos elementos melódicos; e por fim o domínio do desenvolvimento auditivo de ordem intelectual. A proposta pedagógica de Orff tem por objetivo o desenvolvimento em música por meio do “fazer musical” em si. Essa abordagem se alicerça na educação musical elementar ou básica, que integra os aspectos da linguagem, música e movimento a partir do fenômeno rítmico. Essa experiência é enriquecida pela prática da improvisação. Suzuki permeia o campo da

educação para o talento musical como consequência de um estudo sistematizado, fruto das interações sociais e com o meio em que vive. (MATEIRO; ILARI, 2012).

Swanick apresenta a teoria espiral como forma de organização do ensino e da aprendizagem musical. Aborda ainda o desenvolvimento da escuta, execução e da criação por meio da Técnica, Execução, Composição, Literatura e Apreciação, isto é, o método TECLA. Tal proposta intenciona favorecer o aprendizado musical prático por meio do qual o indivíduo se desenvolve produzindo música (ÉRIKA SILVA; RAFAEL SILVA; PIMENTEL, 2023)

Descrevendo resumidamente a teoria espiral do autor acima mencionado, o termo “materiais”, tem relação com o prazer exploratório e o interesse pelo som, constituindo um jogo imaginativo; a “expressão” se baseia na produção e no reconhecimento de formas expressivas, deixando de ser apenas sons isolados e passando a realizar dinâmicas, como por exemplo ao formar frases sonoras; a “forma” diz respeito ao modo como as frases se relacionam por repetição, contraste ou transformação; e o “valor” aparece quando não mais se ensina, mas, se absorve o conhecimento por iniciativa própria por meio das outras camadas (SWANWICK, 2021). A espiral se apresenta aberta em ambas as extremidades, mostrando que não são estágios rígidos, mas, que a sequência de desenvolvimento pode ser reativada a cada novo contexto musical.

É preciso, ainda, esclarecer as diferenças existentes entre o campo educacional e terapêutico da música. Embora ambos sejam benéficos e contribuam para o desenvolvimento musical dos indivíduos, notoriamente, eles possuem funções diferenciadas. Aniele Rodrigues (2019, p. 208) esclarece que, por tratar-se de áreas distintas, não existe relação terapêutica com a Educação Musical especial, pois esta deve atender às necessidades instrucionais dos estudantes.

Bruscia (2016) situa a Educação Musical Especial na fronteira entre a Educação Musical e a musicoterapia, justificando que a primeira apresenta objetivos instrucionais, ao passo que a segunda apresenta objetivos terapêuticos.

Em síntese, pode-se concluir que a musicoterapia se apropria dos sons para promover a saúde, participando na habilitação e reabilitação dos indivíduos e expressando valores em comum com a psicologia. Ao proporcionar uma relação com a Educação Especial, a música se torna uma ferramenta fundamental para tratamento, influenciando nas áreas mentais e físicas, bem como no desenvolvimento cognitivo, sensorial, corporal, motor, entre outros (PIMENTEL; SANTOS, 2020).

Já a Educação Musical tem o papel de valorizar os aspectos da vida dos seres humanos por meio de variadas formas de fazer musical e da compreensão dos fenômenos musicais. Ela possibilita, também, uma relação com aspectos culturais, sociais e de aprendizagem, transcendendo para a formação humana integral do sujeito (PIMENTEL; SANTOS, 2020). Nesse sentido, em sua teoria histórico-cultural, Vygotsky valoriza a criatividade dos indivíduos e estabelece que a educação e a vida se relacionam, defendendo o fato de que não existe vida humana fora da educação (GONÇALVES; PEDERIVA, 2019). Considerando tais afirmativas, é possível compreender que a Educação Musical também aparece alicerçada nessa lógica.

No campo da musicalidade, os indivíduos se relacionam com a música e com o mundo dos sons, buscando interações e expressando reações, que se caracterizam conforme sua familiaridade. Oliveira e Pederiva (2022) reconhecem que as relações indivíduo-sociais determinam o desenvolvimento da musicalidade e o comportamento musical. Essa iniciação em música, ocorrida ainda na primeira infância, orienta caminhos para o trabalho educativo-musical com indivíduos de todas as idades.

Nassif (2021), por sua vez, afirma que existe relação entre afeto e cognição nos processos de aprendizagem, sobretudo, no âmbito da Educação Musical. O autor dá ênfase à formação do educador no Ensino Superior, e relata que grupos de estudantes de graduação em música perdem o interesse e se decepcionam com os termos curriculares ofertados pela universidade. Isso os faz buscar concluir rapidamente seus estudos para retornar às práticas e projetos musicais anteriores, ou, ainda, postergar a conclusão das disciplinas, levando-as ao limite permitido. Essa perda de motivação em relação à sua formação revela aspectos diretamente ligados à afetividade. Tal abordagem se fundamenta nos estudos de Vygotsky e sua análise crítica em torno das concepções de emoção adotadas pelas psicologias de sua época.

Na visão de Vygotsky, os processos educacionais procuravam manter-se afastados da emoção, no entanto, as relações afetivas estabelecidas no ensino são responsáveis pelo sucesso dos mesmos (NASSIF, 2021). Em um caminho engendrado entre educação e música, a proposta histórico cultural, desse mesmo autor, contribui diretamente para a elaboração de propostas metodológicas que levam em conta questões afetivas no processo de aprendizagem (GONÇALVES; PEDERIVA, 2019).

Em vista disso, Nassif (2021) sugere alguns pressupostos necessários ao processo educativo com base na afetividade, isto é: a dimensão humana (motivações,

interesses, gostos, escolhas, atitudes etc.); a coerência, capacidade de escuta, flexibilidade e contínua autoavaliação por parte dos professores; a afetividade enquanto aspecto indissociável em qualquer fase do processo educativo; o sentido e a busca pelo significado dos fatos para os que estão envolvidos nos estudos.

A apreciação musical está diretamente relacionada à vivência, conceito bastante utilizado pela teoria histórico-cultural. Jusamara Souza (2009) orienta que a música não pode ser separada do cotidiano vivido pelo jovem, e que tal cotidiano também deve ser levado em conta ao oportunizar experiências musicais. Com essa finalidade:

falar sobre o cotidiano e suas relações com a Educação Musical não inclui apenas o aspecto de que a aula de música deveria se orientar por aquilo que os alunos ouvem diariamente em seus contextos sociais, ou seja, por aquilo que eles trazem como hábitos e preferências musicais. O tema considera também as possibilidades de inserção da música como reflexo da biografia do aluno, isto é, da música como reflexo de vida e das experiências estéticas que ele vivencia diariamente. (SOUZA J., 2009, p. 11-12).

Embora seja necessária a mediação do educador durante os momentos de escuta musical, é importante lembrar que os resultados das práticas vivenciadas são individuais pois trazem consigo características de suas próprias vivências advindas do ambiente de convívio familiar e cultural. Nesse sentido, os conhecimentos prévios dos participantes da Oficina devem ser levados em conta, bem como suas reações e comentários, para que descrevam a música a partir de suas próprias experiências de escuta, além de sensações e julgamentos. Fundamentado nessa experiência inicial, como mediador, o professor assumirá seu papel de modo a promover novas experiências sonoro-musicais, proporcionadas por meio de diversos recursos, tais como clipes, audições, vivência sonora em instrumento, entre outros (PIEKARSKI, 2014).

A escuta mediada é uma abordagem que busca explorar a música de uma maneira mais profunda e significativa onde o professor desempenha o papel de mediador, promovendo uma imersão na música, direcionando as experiências, incentivando os ouvintes a refletir e dialogar sobre as diferentes dimensões dos aspectos sonoros, estruturais, culturais, entre outros.

O presente estudo dispõe de uma metodologia sistematizada na prática e delineada a partir de observações apontadas pelos estudantes durante as rodas de conversa nos momentos de apreciação musical. Baseou-se, também, em algumas contribuições da pesquisa de Piekarski (2014), com ênfase na aprendizagem musical

de elementos sonoros vivenciada por um estudante com deficiência intelectual em contexto de inclusão. Procurou-se usufruir de práticas de musicalização já conhecidas e avançar por meio de outros recursos utilizados no decorrer da Oficina. Como desfecho, construiu-se um roteiro de escuta contendo o passo a passo da proposta realizada, desse modo, promovendo contribuições direcionadas à área pedagógico-musical.

Os elementos norteadores que justificam esta pesquisa foram elaborados considerando a escassez de métodos apropriados de escuta musical para a área de Educação Especial; as limitações impostas por uma percepção musical superficial que muitas vezes se revela invadida pelo excesso de estímulos sonoros externos; a necessidade de ampliar a capacidade perceptiva por meio de uma escuta direcionada, no entanto, sem interferir na livre expressão e percepção dos indivíduos. Ainda a variedade e acessibilidade de gêneros musicais diversificados, no sentido de promover o conhecimento e o contato com elementos da cultura popular brasileira; a falta de foco, concentração, memória, entre outras limitações impostas pelas deficiências, apontando para a necessidade de orientação e encaminhamentos pedagógicos adequados à área musical.

Convive-se em um mundo de sons no qual os instrumentos perceptivos são colocados à prova, esse excesso de estímulos sonoros muitas vezes interfere negativamente no processo de assimilação dos elementos musicais. Portanto, ouvir numa atitude automatizada, provavelmente não despertará a consciência de modo a contribuir para uma percepção sonora mais apurada. Dessa forma, momentos de escuta consciente em sala de aula ou em outros ambientes se tornam muito significativos, pois revelam caminhos no sentido de proporcionar uma efetiva compreensão e aquisição do conhecimento.

A música é uma ferramenta poderosa a ser utilizada em contexto educacional, contudo, o modo como é introduzida permitirá ou não uma familiaridade com os sons e os demais elementos constitutivos. Piekarski (2014) cita por exemplo o fato de que algumas escolas tocam uma música nos momentos de entrada e saída dos alunos, contudo, o autor conclui que essa não seria uma forma de tratar a música enquanto área de conhecimento. Portanto, pode-se dizer que a apreciação musical está amplamente relacionada a uma análise consciente e persistente dos aspectos sonoros, históricos, culturais, entre outros, que vão além da superficialidade auditiva.

1.2 Apreciação musical: revisão de literatura

As bases de dados consultadas durante essa etapa do estudo foram o Google Acadêmico e bases integradas à Biblioteca da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Bibliotec), cujos descritores constituem o acervo físico e digital, e o tema central foi a “Apreciação Musical na Educação Especial”. As buscas foram feitas a partir das palavras chaves subsequentes: “Apreciação musical” no título da pesquisa apresentaram poucos resultados, em sua maioria não relacionados a essa área educacional. Similarmente investigou-se o título “Apreciação musical e deficiência”, resultando em poucos artigos, sendo que apenas um, era direcionado à deficiência intelectual e os outros relacionados à deficiência auditiva. Enfim, a partir dos termos “Apreciação musical e Educação Especial” foi possível selecionar algumas publicações contendo abordagem pertinente à temática proposta. Os critérios de inclusão para os artigos selecionados foi o rastreamento de publicações efetuadas entre os anos de 2006 a 2019.

Ao discutir essa temática, dada ênfase à sua definição e importância, de um modo elementar pode-se dizer que o termo “apreciar” de acordo com o Dicionário Online de Português (Apreciar, 2023), apresenta o sentido de prezar ou gostar, mas também de examinar e avaliar. Considerando tal definição, pode-se prever que durante as atividades de apreciação musical a música deve passar pelo ouvido de modo a despertar o pensamento reflexivo em torno de seus elementos sonoros. Com isso, o ato de apreciar pode vir a se distanciar do prazer ou do gosto musical individual em si, pois sugere uma ação de escuta mais consciente.

As pesquisas que nortearam esse estudo apresentaram notória contribuição além de encorajar a implementação de novos métodos de musicalização e escuta musical, concebendo intervenções apropriadas ao público de pessoas com deficiência intelectual e múltipla. Piekarski (2014) menciona a importância de definir bem os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação de modo apropriado à Educação Musical, destacando inclusive a relevância de uma boa formação para o professor de música.

É importante destacar um critério básico que contribui significativamente no processo de ensino da música, isto é, o perfil pedagógico do professor que atua nessa área. Faz-se necessário, portanto que o mesmo expresse habilidades, tais como: afinação, senso rítmico, reconhecimento e domínio de conceitos musicais, entre outras. Além disso, a formação acadêmica deste profissional deve prepará-lo para a

abordagem de temas transversais; capacitá-lo a prática da interdisciplinaridade, e habilitá-lo ao uso coerente de ferramentas metodológicas. São alguns dos requisitos essenciais que constituem a competência pedagógico-musical de modo a direcionar os alunos na aquisição do conhecimento em música.

Penna (2018) assinala que os esquemas de percepção são influenciados pelas experiências de cada indivíduo, fazendo memória ao fato de que não somente a escola musicaliza, mas também as práticas culturais. Compreende-se ainda que esses meios de musicalizar costumam se relacionar entre si ao passo que se complementam (PENNA, 2018). O termo musicalizar está amplamente relacionado às questões de apreciação musical, visto que a escuta é um dos elementos primordiais vivenciados nesse processo, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo musical dos seres humanos.

Desse modo, para compreender plenamente os processos de musicalização e apreciação musical, é essencial estar atento à escuta, não apenas no que se refere aos eventos sonoros em si, mas considerando os conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes por meio de suas experiências em ambientes domésticos e culturais. Portanto é possível ter uma compreensão mais abrangente e contextualizada da música e de seu significado para cada indivíduo nessa prática.

Valorizando aspectos da escuta, Schafer destaca a limpeza de ouvidos como uma importante etapa para ouvintes e executantes de música. Em uma primeira definição de ruído apresentada a um grupo de estudantes por exemplo, o autor aponta para qualquer tipo de som que destrói aquilo que se quer ouvir, ao mesmo tempo, cita o silêncio como um protetor do evento musical contra ruídos indesejáveis. Após evolução nas percepções e reflexões juntos aos seus alunos, Schafer constrói uma nova definição para o elemento ruído e endossa o ponto de vista do compositor Jhon Cage sustentando o fato de que o silêncio é inexistente. Dessa forma, sua teoria percorre os caminhos de uma percepção sensível despertando o senso crítico (SCHAFER, 2011).

Numa resposta dada a um dos participantes durante a prática de apreciação musical, o referido autor declara que a apreciação artística é um processo acumulativo por meio do qual se descobrem novos pontos de interesse sem que seja necessário negar o gosto manifestado anteriormente (SCHAFER, 2011). Nessa afirmação, o autor clarifica essa prática e os modos pelas quais as formas de escuta vão se

empreendendo durante as atividades de apreciação, revelando que o gosto musical prévio não deve interferir durante a percepção dos elementos.

Assim, conforme o entorno da temática, surge a seguinte indagação: as metodologias e adaptações em Educação Musical existentes atendem à necessidade dos alunos com deficiência e contribuem para uma efetiva musicalidade? Quais adaptações metodológicas se mostram eficazes nesse processo?

A Educação Musical está conectada às transformações em âmbito cultural, social e político. Apesar de tantos entraves, houve avanços significativos ao longo desse processo histórico. Atualmente, é possível encontrar nos bancos de dados muitas pesquisas e tentativas de se criar ou adaptar métodos em música que possam favorecer a musicalidade dos indivíduos. No entanto, é necessário repensar muitos dos materiais disponibilizados visando a um avanço qualitativo direcionado ao público de pessoas com deficiência, permitindo maiores e melhores adaptações, na intenção de promover um desenvolvimento amplo e autônomo.

Outro aspecto a ser considerado no desenvolvimento metodológico, em vista do trabalho com musicalização, é a necessidade de atingir o perfil individual dos alunos com deficiência, permitindo que, apesar de suas limitações e peculiaridades, eles possam se apropriar da linguagem musical de forma efetiva, sentindo-se parte de um grupo em aprendizagem ou de um processo didático, pedagógico e musical. Do mesmo modo, é necessário refletir sobre a possibilidade de adaptações físicas para atender múltiplas deficiências, inclusive apoiando-se nas tecnologias assistivas, oportunizando um contato livre e mais acessível com um determinado recurso.

A percepção musical passeia pelos sentidos, despertando a expressividade e acionando o gatilho da compreensão lógica e do conhecimento. Enriquecer o repertório musical dos alunos com deficiência pode levar ao aprimoramento dos aspectos cognitivos, proporcionando um progresso qualitativo em relação aos diversos setores de aprendizagem. Além da colaboração com outras áreas do conhecimento, a música oportuniza modos de expressão e desperta a sensibilidade musical, construída por meio de um processo que envolve as potencialidades dos indivíduos, incluindo a capacidade de discriminar sons, a emoção, e as reações aos estímulos sonoros (PENNA, 2018). O Quadro 1 traz a literatura encontrada entre 2006 e 2019 acerca dos estudos e metodologias em Educação Musical Especial.

Quadro 1 – Estudos e metodologias em Educação Musical Especial

Ano da Publicação	Autoria	Título	Local
2006	PEDERIVA; TRISTÃO	Música e cognição.	Brasília, DF
2008	KEBACK; DUARTE	Educação musical e educação especial: processos de inclusão no sistema regular de ensino	Boa Vista, RR
2011	GOMES	Observação e análise do comportamento de crianças com deficiência: um estudo exploratório sobre o processo de inclusão em aulas de música na escola	Rio de Janeiro, RJ
2013	MORAES	A importância das adaptações pedagógicas no processo de musicalização de alunos com deficiências múltiplas	Natal, RN
2013	SALVADOR	Um olhar diferenciado na abordagem da educação musical: relato de experiência com uma criança autista	Barretos, SP
2013	VIANA; ROSE	Atividades musicais para alunos público alvo da educação especial: aplicação e avaliação	Londrina, PR
2015	NASCIMENTO <i>et al.</i>	Comportamentos de crianças do espectro do autismo com seus pares no contexto de educação musical	Marília, SP
2015	BRITO	Hans-Joachim Koellreutter: músico e educador musical menor.	Londrina, PR
2016	MEURER; BITTAR	Koellreutter e Dalcroze: quando o método é não ter método, qual o espaço para os “métodos ativos”?	Florianópolis, SC
2016	FANTINI; JOLY; ROSE	Educação musical especial: produção brasileira nos últimos 30 anos	Londrina, PR
2016	CAMELO; FREIRE	Projeto musicalização Inclusiva: Um Relato de experiência na primeira infância	Cuiabá, MG
2016	CORDEIRO; SILVA; ARAÚJO	Projeto som azul: musicalização e autismo	Teresina, PI
2017	CARMO; CUCCHI	Diálogos entre educação musical e musicoterapia na promoção do ensino de música para pessoas autistas	Salvador, BH
2017	MORI <i>et al.</i>	Jogos e brincadeiras no desenvolvimento da atenção e da memória em alunos com deficiência intelectual	Ponta Grossa, PR
2017	SOUZA L.	Música e deficiência: Processos de ensino e aprendizagem em um espaço não formal de educação musical	João Pessoa, PB
2017	SCHAMBECK	Vendo, sentindo e tocando: processos de musicalização de crianças surdas	Florianópolis, SC

2017	SENRA; ÁLVARES; MATOS.	Inclusão escolar: os desafios da educação musical no ensino de crianças com TEA	Online
2018	ROCHA; PAULO; RIBEIRO	O ensino da música e uma jovem com síndrome de down: resultados de um projeto de investigação-ação.	Santa Catarina, SC
2018	WILLE <i>et al.</i>	Educação musical e inclusão: possibilidades de atuação	Pelotas, RS
2019	SANTO	Materiais pedagógicos musicais em sala de aula	Minas Gerais, MG

Fonte: Autoria própria (2022).

Estudos mostram que se houver contato com o universo musical desde os primeiros anos de vida, isso deverá contribuir para que códigos musicais sejam aprendidos, influenciando na memória sonora e favorecendo o desenvolvimento intelectual desse indivíduo. Pode-se dizer que “a percepção, a produção e o aprendizado musical, portanto, envolvem um processo neurobiológico extremamente complexo” (PEDERIVA; TRISTÃO, 2006, p. 84-85).

O contato com a música permite que áreas do cérebro sejam ativadas contribuindo para o desenvolvimento cognitivo. Conforme apontado em estudos da neurociência, quando um adulto tem a experiência da compreensão e ouve uma música de modo atento, consegue processar rapidamente muitas de suas informações, no entanto, tal habilidade se deve à aprendizagem perceptual de cada pessoa em sua cultura particular (PEDERIVA; TRISTÃO, 2006).

Keback e Duarte (2008), considerando o desenvolvimento da criança, destacam a importância da música nos processos de ensino e aprendizagem. Como forma de envolver todos nas atividades musicais, mencionam que alguns se expressam melhor por meio do desenho, da dança, de poemas ou através do canto. Ressaltam ainda que, na aula de música, os conteúdos voltados à musicalização coletiva devem envolver jogos e brincadeiras sonoras, criação de expressões rítmicas, canto-coral, parlendas, dentre outros; sendo necessária a observação quanto ao interesse dos alunos.

A musicalização realizada de modo coletivo deve proporcionar momentos de troca e de cooperação que independem das especificidades dos diferentes indivíduos. No que se refere às áreas de Educação Musical especial e inclusiva, os desafios aumentam, pois tanto as escolas públicas de ensino como seus profissionais se sentem muitas vezes despreparados para atuar a partir de um ensino de qualidade.

Em decorrência disto, acabam por não proporcionar um espaço cooperativo de produção e invenção musical. Ao fazer com que os alunos reproduzam um repertório de modo mecânico, o professor de música perde a oportunidade de ocasionar o desenvolvimento da criança nas áreas afetiva, cognitiva e social. (KEBACK; DUARTE, 2008).

Gomes (2011), buscando a sistematização da observação e análise relacionada ao comportamento da criança com deficiência, destacou os seguintes aspectos que considerou relevantes no processo de ensino e aprendizagem da música: emocional, motor, social e musical. Nesse estudo, demonstrou que o processo de aprendizado de música e de inclusão das crianças com deficiência ou que ficam excluídas da aula, por algum motivo, ocorre mediante estratégias específicas. A autora ressalta, num primeiro momento, que se deve avaliar a necessidade de cada criança, apontando suas dificuldades no aprendizado musical e as necessidades educacionais especiais, analisando e contextualizando cada situação. Também aponta para a importância de se levantar questões sobre as dificuldades reais no aprendizado, de modo a possibilitar a intervenção do professor por meio de estratégias específicas para superá-las. Com isso, conclui que sistematizar a observação e a análise, de acordo com aspectos relacionados ao comportamento, permite uma preocupação não só com o desenvolvimento musical, mas geral, da criança.

Moraes (2013), apresenta em seu estudo algumas possibilidades de adaptações para o processo de apreciação, percepção e prática musical, contando com a participação de grupos de alunos com diferentes deficiências. Foram oportunizados exercícios de identificação de parâmetros do som (altura, duração, timbre, andamento e dinâmica), proporcionando práticas instrumentais de percussão, no intuito de viabilizar as descobertas sonoras e, posteriormente, introduzir a técnica no instrumento. Dentre as adaptações descritas, o autor em questão menciona a experiência no uso de um apito como recurso utilizado por um aluno que apresentava paralisia cerebral com o objetivo de seguir o ritmo musical proposto, já que o educando expressava dificuldades na prática coletiva do canto. O resultado mostrou que o aluno adquiriu maiores condições de acompanhamento rítmico e sentiu-se incluído no grupo. Tal inclusão resultou em sua participação e contribuição no grupo que estava inserido, demonstrando progresso em suas capacidades musicais.

No processo de escolha da metodologia a ser utilizada a favor da Educação Musical é necessário optar por uma maneira de ensinar música que não exclua alguns alunos. Essa tarefa exige reflexão, planejamento e observação contínua. É preciso também considerar as respostas de cada aluno quanto ao entendimento sobre os elementos vivenciados, a fim de perceber o quanto esse contato reflete e contribui com questões comportamentais, cognitivas e afetivas.

Salvador (2013) relata uma experiência com um aluno autista de cinco anos de idade, inserido em sala de aula com 19 estudantes de uma escola particular, na qual foi realizado um trabalho de Educação Musical. As atividades eram pautadas na vivência lúdica dos elementos musicais (ritmo, melodia, timbre e harmonia), procurando desenvolver as habilidades vocais, auditivas e instrumentais. A autora descreve que as aulas aconteciam com os alunos em círculo, iniciando sempre com uma canção de boas-vindas seguida de um aquecimento vocal com elementos lúdicos. Na intenção de buscar comunicação em certo momento, o educador segurava o aluno autista de cinco anos no colo, deixando-o bem à vontade e balançando-o no pulso da música, realizando massagem nas mãos para criar um vínculo com o mesmo e em seguida, ao sair do colo, o educador acompanhava os movimentos e sons produzidos por ele. Como resultado e depois de três meses, ouviu-se o som da vogal (A) cantada pela criança e em três semanas passou a cantar todas as vogais em escala musical descendente. Também havia um vínculo do aluno autista com uma canção e, ao escutá-la, expressava sorriso saltitando no pulso.

De modo geral, é perceptível o uso de linguagem lúdica nas metodologias propostas para a Educação Musical, incluindo indivíduos com necessidades educacionais especiais. Pode-se dizer que, mesmo nas diferentes faixa-etárias de idade, a ludicidade exerce um papel importante, permitindo a expressividade e ampliando as interações sociais. As atividades que se utilizam de elementos musicais como recurso, costumam despertar nos indivíduos momentos de espontaneidade por meio de canções, movimento corporal ligado ao ritmo, jogos musicais, bem como outras formas de expressão.

Educadores musicais influentes, tais como Orff, Willems, Dalcroze, Kodály, Suzuki e Swanick, mesmo sem apresentar um objetivo de aprendizagem especificamente direcionado ao público-alvo da Educação Especial (PAEE), contribuíram em diversos aspectos para essa área. Considerando essa perspectiva, Viana e Rose (2013) propuseram um projeto de pesquisa em Educação Musical para

ser realizado em escola da rede regular de ensino, que atenda alunos com deficiência ou em escola especial. A proposta sugere que sejam feitas observações sobre três alunos, a partir de uma ficha de identificação contendo informações sobre a deficiência dos estudantes, seus interesses, habilidades musicais e não-musicais, dentre outras. Posteriormente, se propõe a ficha de avaliação musical, habilidades musicais a partir da percepção auditiva. E, finalmente, as atividades realizadas, resultados esperados e obtidos devem ser registrados num diário de bordo.

É possível verificar que, na maioria dos estudos relacionados à musicalização direcionados à Educação Especial, são mencionadas atividades lúdicas, as quais priorizam primeiramente a experiência com o mundo dos sons. Além disso, esses estudos preveem um resultado mais satisfatório diante desse recurso, que permite a vivência dos elementos da música sem a obrigatoriedade de se aprender a tocar um determinado instrumento musical.

Uma outra estratégia proposta, partiu da pesquisa de Nascimento et al. (2015) aplicada com dois meninos em idade de seis e cinco anos, diagnosticados com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) por meio de aulas de percussão ofertadas numa escola de música. Tendo pertencido a diferentes turmas (A e B), compostas cada uma de 10 crianças entre 5 a 9 anos, das quais cinco apresentavam Transtorno do Espectro Autista (TEA) comprovado por laudo médico e as demais sem nenhum transtorno crônico. A ficha de dados e de desenvolvimento utilizada para caracterizar o perfil das crianças com TEA ocorreu por meio da observação de seus comportamentos. Resumidamente, a aplicação desse estudo ocorreu por meio de atividades, dentre elas: canções e interações; experimentação e acompanhamento musical a partir dos instrumentos de percussão (clave, ganzá, tambor e coquinho); interações com os colegas e também com pares; aprendizagem e manuseio de percussão proposta; prática de sons fortes e fracos; atividades em círculo; movimentos dirigidos; gestos e movimentos conforme sugeridos na música; entre outras. Após analisar a participação dos dois alunos nas aulas de Educação Musical, concluiu-se que ambos apresentaram maior interação social com seus pares. Além disso, essa prática contínua permitiu contribuir para a aquisição, manutenção e aprimoramento de comportamentos já manifestados pelas crianças.

Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005), um músico artista e educador alemão naturalizado brasileiro, indicou novas maneiras de vivenciar a música, elaborando uma proposta inovadora no aspecto formativo. Sua pedagogia era canalizada à prática

da improvisação, pautada em processos criativos que integravam música, reflexão, diálogo, discussões, entre outros aspectos fundamentais. Houve, portanto, um rompimento com paradigmas conservadores na Educação Musical (BRITO, 2015).

A partir da segunda metade do século XX, chegaram no Brasil os métodos ativos em Educação Musical. Estes passaram a priorizar o fazer musical, permitindo que os alunos pudessem participar ativamente da prática, vivenciando os conceitos e passando a compreender a música a partir de uma experiência concreta com seus elementos e não apenas por uma aprendizagem teórica desvinculada (MEURER; BITTAR, 2016). Refletindo sobre a sequência desses métodos, é possível verificar que surgiram novas maneiras de se pensar sobre a Educação Musical.

O meio científico mais utilizado na busca por conhecimentos teóricos e práticos na área de Educação Musical Geral e Especial tem sido os Congressos da Associação Brasileira de Educação Musical (FANTINI; JOLY; ROSE, 2016). Atualmente há uma exigência em torno dessa temática, isto é, não só proporcionar o conhecimento, mas promover o processo de inclusão. Ao considerar esses dois aspectos, é necessário refletir sobre o real distanciamento entre as leis e as políticas públicas que deveriam ocorrer na prática (FANTINI; JOLY; ROSE, 2016).

Embora a Educação Musical seja um campo pedagógico bastante difundido, é difícil levar à compreensão o quanto ela contribui significativamente para o desenvolvimento dos indivíduos. Em se tratando do aspecto cognitivo, vale lembrar que, independentemente do nível de desenvolvimento dos seres humanos, a música exerce um papel fundamental tanto em caráter construtivo quanto no aspecto do equilíbrio das emoções, servindo também como suporte ao progresso intelectual. Juntamente à Educação Musical, pode-se dizer que, as áreas do conhecimento, incluindo a educação de pessoas com deficiência, são vias que proporcionam uma flexibilização de resultados os quais devem valorizar as etapas de desenvolvimento, no entanto é necessário considerar o status cognitivo individual.

Como forma de interação e comunicação, o ambiente musical proporciona experiências específicas que incluem linguagem, consciência de tempo e espaço, movimento integrado, ações coordenadas, respostas antecipadas, criação, e interações sociais a partir do vínculo emocional (CAMELO; FREIRE, 2016). Partindo de princípios da Teoria de Aprendizagem Musical, de Edwin Gordon, foi realizado o projeto “Musicalização inclusiva e interação da criança com a música na primeira infância”, no intuito de compreender respostas da mesma aos estímulos sonoros. O

projeto desenvolvido por músicos voluntários de uma banda, contou com dois grupos de 16 crianças cada, em idade de 12 a 24 meses, com ou sem necessidades educacionais especiais e suas famílias, propondo atendimento semanal com duração de 45 minutos. As atividades musicais ocorreram a partir da participação de duplas (responsável e criança), em círculo, por meio de variadas formas de interação da criança com a música, tais como: movimentação livre, interação em duplas, galope para diferentes direções (imitando uma pessoa montada ao cavalo), marcha lenta etc. Os momentos de convivência relatados proporcionaram aos pequenos participantes, a oportunidade de interagir e expressar-se. Uma das crianças, com Síndrome de Angelman, enquanto ouvia uma canção chilena cuja letra mencionava o trote do cavalo, após ter a oportunidade de ficar face a face com sua mãe, reagiu com gargalhada e excitação, estendendo e contraindo todo o corpo. (CAMELO; FREIRE, 2016).

A experiência prática do professor em sua formação agrega muito valor à metodologia utilizada em Educação Musical especial. No aspecto pedagógico, faz-se importante tanto a teoria quanto a prática, que deverá oportunizar conhecimentos que podem aprimorar o processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, permitindo ressaltar suas habilidades e considerar suas limitações.

Vivências na área de Educação Musical foram proporcionadas por meio de uma parceria do projeto “Som Azul”, no Rio Grande do Norte. Ele permitiu o contato e experiência de alunos da licenciatura em música no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA. Foram aplicados conceitos elementares em música nas Oficinas de Musicalização, fazendo uso de histórias sonorizadas com a participação dos alunos, além da prática de bandinha rítmica e flauta doce, respeitando os limites cognitivos dos educandos. Alunos com idades entre 14 e 26 anos frequentaram aulas de música em grupo, na escola proposta. Em 2014 houve aulas de musicalização e bandinha rítmica com a contribuição de 2 monitores do grupo de licenciados que acompanhavam as canções com instrumentos. Tendo sido oportunizada bolsa nessa escola, um dos monitores - com deficiência visual e que havia tido experiência com seus pares no Projeto Esperança Viva -, assumiu aulas numa turma de flauta. Mesmo sentindo-se inseguro devido à sua deficiência, procurou aprofundar seus conhecimentos sobre autismo e observar aulas de musicalização

direcionadas a esse público, desenvolvendo estratégias de ensino (CORDEIRO; SILVA; ARAÚJO, 2016).

O relato acima menciona uma experiência única, vivida por uma pessoa cuja limitação não a impediu de exercer o papel de educador musical. Ao contrário, vencendo suas dificuldades e as barreiras impostas pela deficiência, aperfeiçoou-se e demonstrou competência diante do desafio de ensinar música a um grupo de autistas. Isso comprova a relevância da experiência prática como recurso auxiliar no sucesso da construção da aprendizagem.

A musicalização é, por vezes, confundida com a musicoterapia. Entretanto, é possível se apropriar de técnicas e estratégias para promover o ensino na Educação Musical especial, mantendo diálogo e aproximação entre as duas áreas, sem afetar seus objetivos. Ao tratar dessas duas áreas, Carmo e Cucchi (2017) apresentam reflexões e estratégias relacionadas ao ensino de música para pessoas autistas a partir da definição e contribuição de ambas. As aulas de música acontecem então na Associação Amigos dos Autistas (AMA), na Bahia, e as atividades desenvolvidas são individuais ou, se possível, em dupla, sendo: escuta e apreciação musical, movimento e expressão corporal, execução instrumental, percussão corporal e outras.

O Instituto dos Cegos da Bahia (ICB), responsável pelo início da integração de pessoas cegas na cidade de Salvador, desde 1930, vem ampliando seus serviços e atualmente se constitui como a única instituição especializada na atuação diante do diagnóstico, tratamento e reabilitação e inclusão escolar dos indivíduos atendidos. Essa instituição oferece Oficinas de Música semanalmente, para alunos de seis a dez anos de idade, a partir de iniciação musical, musicografia braile, percussão, prática de conjunto, entre outras atividades. Dentre o público atendido, estão 7 crianças cegas e autistas e três delas recebem atendimento individual. Nas aulas propostas, pelo fato de não enxergarem, a exploração ocorre de forma tátil e esses são os passos da aula: canção de boas-vindas; canções que envolvem acompanhamento com instrumentos musicais, contato com os instrumentos, histórias musicadas e música de despedida (CARMO; CUCCHI, 2017).

Mori et al. (2017) destacam jogos e brincadeiras como meios que agregam contribuição no processo de desenvolvimento da atenção e da memória dos alunos com deficiência intelectual no início da escolarização. Afirmam que deve haver concentração na compensação, isto é, experiências que permitem a formação da pessoa em sua totalidade e que alunos com deficiência intelectual não se apropriam

do conhecimento escolar por não desenvolverem habilidades como memória e atenção. De acordo com esses autores, os jogos e as brincadeiras apresentam relevância na sociabilidade, cognição e linguagem das crianças a partir do momento em que as mesmas formulam regras, e desenvolvem estratégias.

A necessidade de uma Educação Musical adaptada a pessoas com deficiência, faz pensar que essa não deve ser mais uma forma de segregação, mas sim, uma oportunidade justa de ter a oportunidade de aprender mesmo diante das limitações, sejam elas cognitivas e ou motoras. Leonardo Souza (2017) discorre em sua pesquisa sobre a escola especial de música Juarez Johnson, a qual apresenta uma proposta de Educação Musical voltada a pessoas com deficiência a partir do ensino de instrumentos musicais, isto é, um espaço apropriado à difusão da cultura e aprendizagem instrumental. O autor relata ainda que nesse espaço o aluno passa por uma experimentação em diferentes aulas, sendo posteriormente encaminhado para aquela de maior interesse. As aulas de musicalização ocorrem com a proposta de um encontro semanal que atende três alunos por turma, durante trinta minutos. Uma outra característica dessa escola é proporcionar o contato com outras linguagens da arte e promover apresentações realizando a integração e o convívio com alunos de outras escolas.

Schambeck (2017) evidencia a aprendizagem musical de crianças surdas em situação de inclusão, cujo trabalho contou com o uso da música e do movimento. A autora enfatiza alguns recursos de aprendizagem musical a partir de práticas que compreendem os processos cognitivos considerando principalmente a percepção, rompendo com a ideia de que para ser musical é preciso ser ouvinte. As atividades propostas aconteceram no decorrer de um semestre, totalizando 15 encontros semanais, cada um com duas horas de duração, sendo elas: vivência sonora (desde exploração sonora até o toque nos instrumentos musicais durante sua execução), no intuito de possibilitar a conscientização e permitir contato físico com as vibrações; uso de gestos, expressões corporais e sinais gráficos para sensibilizar o grupo quanto à presença ou ausência de som; construção de partitura (elementos visuais) analógica à experiência de conto sonoro realizado por meio de passeio no jardim da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); interpretação da peça (partitura), sendo um aluno o condutor e os demais os músicos executantes; atribuição sonora para as partituras analógicas criadas e experimentadas (sendo a interpretação melhorada a cada encontro). Os elementos norteadores no processo de

musicalização desenvolvido com grupo de crianças surdas é o ver, ouvir/sentir e tocar (SCHAMBECK, 2017).

Conforme estratégias metodológicas mencionadas, é possível educar musicalmente até mesmo pessoas com deficiência auditiva, partindo do pressuposto de que a descoberta sonora não vem somente do ouvido, mas do contato físico com a vibração (sensação vibrotátil) e dessa perspectiva se tornem possíveis até mesmo os exercícios de discriminação de sons.

Senra, Alvares e Mattos (2017) afirmam que em casos de autismo a musicoterapia pode dialogar com a Educação Musical, propondo uma reflexão sobre a interdisciplinaridade, de modo a estimular a singularidade da criança e explorar suas capacidades criativas e exploratórias da música, de modo a atingir a autoexpressão emocional de seus conteúdos. De acordo com estudo apresentado ainda por esses autores, durante o processo histórico da Educação Musical nos Estados Unidos da América do Norte (EUA), cantar, bater palmas e tocar instrumentos de percussão; ou outros instrumentos sonoros mais simples, como os sinos, fazem parte das atividades desenvolvidas para alunos com deficiência auditiva e visual.

Rocha, Paulo e Ribeiro (2018) apresentam, em seu artigo, um estudo sobre a estratégia da imitação, utilizada na Educação Musical de uma jovem com síndrome de Down, observação esta que gerou um resultado positivo em se tratando da prática rítmica. Conseguiu atingir o nível de execução dos padrões rítmicos propostos no instrumento musical e por meio de batimentos corporais após o recurso da imitação. Para realizar tal estudo, foram utilizadas as seguintes intervenções na pré experiência prática: uso de batimentos corporais (palmas) e, em seguida, execução de um instrumento musical (tambor). Em ambas as fases, a aluna demonstrou dificuldade na execução dos padrões rítmicos solicitados. Em seguida, após a experiência prática e execução rítmica individual por imitação, tanto por meio das palmas e durante a aplicação no tambor, ela demonstrou êxito conseguindo realizar os mesmos padrões rítmicos.

Conforme o relato anterior, percebe-se que algumas características peculiares causadas pelas deficiências ocasionam diferentes limitações nos indivíduos e acabam por exigir abordagens distintas por parte de educadores musicais. Tais abordagens tendem a favorecer o aprendizado em música, estimulando e contribuindo com habilidades motoras e cognitivas, levando o indivíduo a expandir seus conhecimentos e a ampliar suas competências.

Wille et al. (2018) relatam um trabalho realizado no curso de Licenciatura em Música, de Pelotas, por meio de projetos de extensão, ensino e pesquisa, os quais foram pesquisados e também discutidos elementos metodológicos que contribuem com as atividades na área de inclusão, criando interfaces com a Educação Musical. Precedido pelos projetos de musicalização para bebês e musicalização infantil, o projeto Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão (GEEMIN) contava com interações de crianças autistas e seu objetivo foi investigar os indicadores de sociabilidade quanto a iniciativas e respostas entre seus pares.

Santo (2019), em seu estudo sobre materiais pedagógicos musicais com base no método de Carl Orff, no intuito de idealizar um trabalho voltado aos alunos do 6º e 8º anos, oportuniza a construção de materiais musicais e posteriormente realiza a exposição dos mesmos. O resultado da análise desse autor aponta para o sentimento de satisfação dos alunos durante esse processo. Os resultados contribuíram desencadeando a criatividade, o desenvolvimento motor, o aprendizado rítmico e a vivência coletiva que promove a socialização.

Abordagens educativas requerem, por conseguinte, conhecimento e maior consciência sobre as diferentes consequências causadas pelos diversos tipos de deficiência, para que haja, desse modo, um planejamento estratégico que contribua com o ato de ensinar música. É fundamental compreender as peculiaridades de cada indivíduo, promovendo adaptações, como por exemplo: nos casos de deficiência física com comprometimentos motores, durante a prática instrumental deverão ser feitas adequações que permitam a acessibilidade e a participação. No caso de sujeitos com deficiência auditiva, serão adaptadas atividades oportunizando a percepção tátil como meio de perceber o som; além de inúmeras outras adequações.

1.3 Gêneros musicais: breve elucidação

Definir o conceito de gênero musical envolve uma análise minuciosa, amplamente referenciada por questões não apenas musicais, mas também por outros aspectos que corroboram em sua fundamentação. Assim, Fabbri e Pinho (2017) mencionam determinadas variantes de regras na tentativa de definir o conceito de gênero, considerando que, ao descrevê-lo, certas regras podem ser mais ou menos importantes. Dentre elas, os autores citam: as regras formais e técnicas elaboradas de acordo com a ideologia e hierarquia nas reflexões em torno da música; regras

semióticas que criam relação entre o evento musical e seu conteúdo; as regras de comportamento que se estendem aos estudos psicológicos dos músicos até mesmo às reações e comportamentos do público ouvinte; regras sociais e ideológicas que envolvem a aceitação dos membros participantes durante o evento musical ou ainda no sentido hierárquico que leva em conta interesses ideológicos; regras econômicas e jurídicas que não se pautam no contexto econômico e jurídico, ao contrário, aguardam a garantia de sobrevivência do gênero vinda de algum de seus críticos ou opostamente na acentuada importância dada a questões econômicas (FABBRI; PINHO, 2017).

No entanto, no presente estudo pretende-se apenas sinalizar informações elementares acerca desse tema, visando melhor definição e compreensão por parte do leitor. Além disso, a apresentação de um repertório rastreado a partir dos gêneros musicais brasileiros está pautada na complexidade gradativa dos eventos sonoros, com a finalidade na percepção e aprendizagem musical do grupo participante na pesquisa.

Conforme aponta Constantino (2012), a junção dos aspectos musicais e extramusicais irão definir os agrupamentos por gêneros, inclusive o arranjo musical e suas nuances de interpretação, caracterizando-se por padrões melódicos e de acompanhamento melódico e rítmicos. Somado a esses critérios, o autor não nega a influência mercadológica nesse meio, reconhecendo a relação entre a indústria do entretenimento e os gêneros, conforme o feedback do público consumidor.

A julgar pelo público-alvo desta pesquisa, e considerando que muitas vezes os indivíduos apresentam gosto musical em comum conduzidos por questões sociais, afetivas ou outras, tais preferências reúnem esses grupos na busca por repertórios midiáticos, e de um modo intuitivo, acabam evitando o contato com novos gêneros musicais. Corroborando com essa reflexão, pode-se afirmar que:

importa-nos ressaltar o tratamento que os jovens atribuem às preferências musicais pessoais e de terceiros, o que os leva a manifestar sua aprovação ou reprovação a determinados gêneros, ligando-os por vezes de forma indissociável aos indivíduos que os apreciam. (CONSTANTINO, 2012, p. 19).

Na Educação Musical, sem negar o fato de que a música de mídia faz parte do cotidiano e convívio coletivo, é importante dar início ao trabalho de desenvolvimento do senso crítico por meio da música, a começar por questões

pautadas na realidade musical dos estudantes, agregando valores e novas oportunidades de escuta. Penna (2018), em perspectiva crítica, faz refletir a respeito desse multiculturalismo numa sociedade progressivamente ainda mais plural, o que, segundo a autora, leva à uma preocupação, isto é, requer o enfrentamento de maiores desafios ao lidar com tal diversidade. No campo da arte, é preciso chamar a atenção para as questões relacionadas à realidade de vida dos indivíduos, lembrando que toda manifestação artística é um tipo de produção cultural.

Concluindo, pode-se dizer que o Brasil é um território privilegiado, contemplado com imensa riqueza em âmbito musical, herdada de influências estrangeiras somadas aos elementos culturais nacionais. As linguagens artísticas relacionam inspirações e expressões historicamente construídas e vivenciadas pelos indivíduos, formando grupos de interesse em comum e propondo diversas estratégias que geram afinidade no consumo da arte, particularmente da música.

1.4 Intervenção e uso de imagem na escuta musical

A escuta envolve elementos da percepção que decifram os sons. Tal processo compreende aspectos cognitivos e afetivos que incluem respectivamente a memória e as emoções. Ouvir sons pode ser uma ação consciente ou não, mas a escuta, inclui atenção e consciência sobre os estímulos sonoros (FORNARI, 2013).

Essa capacidade de escutar e decifrar os códigos musicais é uma habilidade que pode ser construída durante a aplicação de um determinado método de apreciação musical, desde que ocorra de modo gradativo e considerando a complexidade dos eventos sonoros. Além disso, os instrumentos perceptivos podem ser despertados conforme o grau de competência adquirido pelos indivíduos no decorrer dessa experiência. Essa maturidade crítica na música pode e deverá ser favorecida no contato com os sons e a partir de critérios bem estabelecidos que levem a práticas favoráveis.

Caznok (2015) destaca “três das várias possibilidades de entrelaçamento do ouvido com a visão”, sendo elas a leitura, a leitura e audição e a audição. A autora se refere aos símbolos e notas musicais relacionando a percepção visual na observação de uma partitura, como um modo de interpretação sonora por meio do qual se apresenta uma forma visual e concreta de configurar os sons. Esclarece ainda que alguns ouvintes conhecedores das figuras musicais, conseguem acompanhá-las auditivamente e ao mesmo tempo imaginá-las.

Buscando transformar o figurativismo das artes visuais e o tonalismo da música, no século XX houve uma aproximação de ambas as áreas. Em busca de uma nova forma de expressão artística, Kandinsky (artista plástico) e Schoenberg (compositor musical) foram os grandes responsáveis pelo abstracionismo e atonalismo. Esse encontro entre o pictórico abstrato e o musical atonal permitiu reflexões em torno do fazer artístico rompendo com as práticas tradicionais (CAZNOK, 2015). Tais mudanças possibilitaram uma relação mais próxima entre imagem e som, permitindo uma consciência em torno de suas contribuições.

A imagem possui um valor que pode ser enriquecido pelo som de modo a causar impressões e fazer com que se recorde de algo que se vê, dando-lhe maior sentido (CHION, 2011). O processo inverso também pode ser eloquentemente benéfico, pois quando se trata do sentido da audição, atrelado à música, esta pode fazer surgir conexões afetivas que reforcem aspectos visuais apresentados numa figura, cujo conteúdo esteja relacionado ou passe a ser vinculado à determinada informação sonora vivenciada na escuta.

Sobre a temporalização das imagens através do som, Chion (2011, p. 19) destaca que: “[...] uma imagem fixa [...], não permite esperar qualquer resolução: por exemplo, um reflexo de água. Neste caso, o som é capaz de situar a imagem numa temporalidade por ele introduzida. Ainda que a imagem seja influenciada temporalmente pelo som, é necessário que sua forma fixa assim o permita (CHION, 2011). Com base nesse pressuposto, entende-se que ambas as formas de manifestação expressiva, isto é, som e imagem, podem criar uma relação entre si, todavia, não é uma regra e sim um meio de acessar os mecanismos perceptivos, contribuindo com aspectos relacionados ao vínculo afetivo e à memória musical.

Podem-se definir três atitudes de escuta: causal, semântica e reduzida. A escuta causal é a mais comum, e a causa pode ser visível (bater uma caixa vazia ou cheia, ocasionará uma característica revelada pelo resultado sonoro), onde será possível receber alguma informação secundária sobre ela, ou invisível, isto é, identificada por um saber acerca do som que é a principal fonte de informação. A escuta semântica funciona de modo mais complexo e está relacionada a um código ou linguagem, utilizada para compreender uma mensagem, como por exemplo o código Morse. A escuta reduzida refere-se à análise das qualidades do som em si (CHION, 2011).

Segundo Caznok (2009), não se ouve música apenas com os ouvidos, pois a visão também faz parte do processo de escuta e, nessa perspectiva, muitos compositores produzem amplo repertório musical com diferentes objetivos, relacionando sons, cores, imagens, formas e espaços em suas composições. Ainda conforme a autora, houve uma época em que a escuta deveria ocorrer de maneira “pura”, sem sofrer a influência de qualquer outro estímulo, pois senão, a escuta seria julgada como “música menor” ou “muletas” auditivas para ouvintes inexperientes e seus compositores, com talento insuficiente.

Uma definição no que se refere ao conceito de som e, por conseguinte sua relação com a escuta, é:

[...] o que se entende por "som", sendo este já qualificado, só dirá respeito a uma coisa estanque, a um fenômeno, a uma imagem conceitual arbitrária, espacializada. O que se movimenta na música é, antes, a escuta, e não o som. E a escuta é muito mais do que aquilo que soa. A música tanto não repousa apenas no sonoro quanto o sonoro não é uma ação puramente auditiva. Podemos assim pensar os tempos da escuta em termos de imagens présensíveis, de imagens sonoras e até de imagens de música, às vezes, sem nenhuma referência ao som. (RODRIGUES R., 2007, p. 82).

Com base nessa premissa, é possível refletir-se sobre a escuta musical, de modo a considerar não somente o contato do ouvido com os eventos sonoros, mas compreendendo que a percepção dos indivíduos envolvidos nesse processo poderá conseqüentemente ser despertada com o auxílio de outros sentidos, como: estímulos visuais, experiência rítmica corporal, entre outros meios. Tais vias devem levar em conta a análise detalhada dos elementos pertinentes à música, com o propósito de atingir uma percepção mais refinada.

2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Quanto à natureza, o presente estudo consiste numa pesquisa aplicada, cuja abordagem de cunho qualitativo, visa à interpretação das observações e sua relação com o conhecimento (WAZLAWICK, 2021). A vivência dos elementos deu-se por meio de uma Oficina de Musicalização e Apreciação. Portanto, contribuindo para despertar os processos perceptivos e cognitivos que possibilitam o desenvolvimento da escuta, incentivando a aprendizagem de estudantes com deficiência. O ponto de partida da pesquisa é a revisão bibliográfica que, de acordo com Marconi e Lakatos (2021, p. 200), “propicia o exame de um tema sob um novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. Desse modo, foram investigados aspectos direcionados à linguagem musical, propondo a organização de um referencial teórico de qualidade, visando contribuir para a construção de uma metodologia adequada ao processo de escuta. Afinal, leitura é a possibilidade de ampliar o vocabulário, sistematizar o pensamento, aprimorar a compreensão, além de aprender a selecionar os conteúdos mais relevantes, assimilando-os, memorizando-os, expressando-os de maneira crítica e integrada ao conhecimento (MARCONI; LAKATOS, 2021).

O tipo de estudo consiste numa pesquisa-ação, resultando na implementação de um plano de ação que apresenta aspectos referentes à pesquisa, envolvendo o pesquisador e o grupo de interessados (GIL, 2002). Assim, de acordo com Marconi e Lakatos (2021, p. 208), “a observação é uma técnica de coleta de dados para se conseguir informações que utilizam os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade”. A investigação nesse estudo, ocorreu por meio da técnica de observação sistemática, a partir de situações controladas e planejadas, possibilitando à pesquisadora-observadora ter objetividade, além de investigar os aspectos importantes para cada situação (MARCONI; LAKATOS, 2021). Tais procedimentos se deram recorrendo a: registros escritos, áudios, gravações de vídeos, interações, repertório musical diversificado e vivência dos elementos sonoros.

Foi utilizado o método indutivo, isto é, aquele que se origina em dados particulares, levando a uma conclusão “provavelmente verdadeira” (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 90). Wazlawick (2021) explica ainda que é possível aplicar a indução natural como um princípio científico desde que observações e conhecimentos estejam coerentemente relacionados.

Conforme Marconi e Lakatos (2021), os elementos fundamentais para o processo de indução ocorrem a partir de observação dos fenômenos; descoberta da relação entre eles; e generalização da relação. O material escolhido para aplicação do método indutivo na presente pesquisa foi a ficha diagnóstica e o roteiro de escuta, planejados previamente e organizados conforme etapas indispensáveis à apreciação musical e à percepção dos elementos.

2.1 Quanto ao momento e execução de cada intervenção

As intervenções planejadas para serem utilizadas na prática da Oficina envolveram diferentes dinâmicas, atividades e repertórios musicais delimitados previamente. A estrutura básica da Oficina está relacionada no Quadro 2.

Quadro 1 – Estrutura básica da Oficina

Etapa	Dinâmica	Atividade	Repertório
1	Socialização e memória sonora	Dinâmica envolvendo os participantes.	1. Gêneros musicais apontados conforme a preferência dos participantes.
2	Uso de recurso auxiliar 1 para observação – Figura de imagem associada ao gênero vivenciado no encontro anterior.	Apresentação da figura e apontamentos dos participantes.	2. Bossa Nova – “Samba de uma nota só” – Tom Jobim
3	Escuta musical	Apreciação musical.	3. Carimbó – “Pescador, lua luar” – Maçariquinho
4	Roda de Conversa 1	Percepção, vivência e expressão espontânea dos elementos musicais.	4. Chorinho – “Chorinho pra Você” – Severino Araujo
5	Prática instrumental e rítmica	Execução rítmica na percussão.	5. Baião – “Minha vida é andar por esse país” – Gonzaga e Gonzaguinha
6	Silêncio, escuta atenta e ampliação de repertório.	Apreciação musical.	6. Orquestra sinfônica – “O Trenzinho do Caipira” – Villa-Lobos
7	Roda de conversa 2 e escuta musical mediada	Apresentação dos elementos que contextualizam a música, resgate da memória auditiva e percepção de novos elementos.	7. Fandango – “Meu Paraná” – Viola Quebrada
8	Vivência do pulso musical.	Marcação rítmica da música com palmas ou instrumentos de percussão (pandeiro, afoxé, ganzá, agogô, entre outros).	8. Seresta – “Carinhoso” –
9	Prática instrumental 2	Exploração sonora, acompanhamento rítmico nos instrumentos musicais possivelmente relacionados	

		ao gênero proposto.	Braguinha, Pixinguinha – Altamiro Carrilho
10	Recurso auxiliar 2 – figura associada ao gênero proposto com objetivo de ampliar o repertório.	Escuta da música inédita e observação da imagem correspondente.	9. Pagode – “Andança” – Danilo Caymmi, Edmundo Souto e Paulinho Tapajós
11	Desafio musical simples a ser cumprido no ambiente doméstico.	Diálogo com a família ou pesquisa sonora, ou ainda execução rítmica com objetos (colheres, latas, vidros com temperos, entre outros).	10. Samba – “Mas que nada” – Jorge Ben Jor 11. Rap – “Dias de luta, Dias de glória” – Charlie Brown Jr 12. Reggae – “Um Anjo do Céu” – Maskavo

Fonte: Autoria própria (2022).

De modo que a Oficina contemplou alguns passos:

- a) A etapa da socialização envolveu ludicidade e interação entre os participantes por meio de dinâmicas musicais. Na apresentação dos estudantes, por exemplo, foi oportunizado um momento de criação e execução sonora por meio do corpo, sendo este som reproduzido após cada um dizer seu próprio nome. Tal prática despertou a criatividade e contribuiu para a estimulação da memória musical. A princípio, com base nos gêneros musicais conhecidos pelos alunos, foi aplicada a avaliação diagnóstica reunindo os seus conhecimentos prévios, com base na escuta do repertório inicial;
- b) Quanto ao uso do recurso de imagem como estratégia utilizada para ativar a memória, houve interações e apontamentos dos alunos que buscavam identificar os gêneros propostos ;
- c) Quanto à escuta, percepção e expressão musical tudo se deu de forma espontânea, após se ouvir a música na íntegra. Proporcionou-se, assim, a liberdade expressiva dos participantes de modo a vivenciarem os elementos musicais, sendo eles sons, melodia, ritmo, instrumentos musicais, entre outros. Em um momento posterior e mais detalhado, foram reproduzidos trechos da mesma música seguidos de pausas para análises e apontamentos mediante escuta musical mediada, com algumas orientações e intervenções da professora-pesquisadora;

- d) A prática instrumental aconteceu a partir dos momentos de exploração sonora e acompanhamento rítmico da música, ocorrendo após término das etapas de apreciação inicial e rodas de conversa, sendo distribuídos instrumentos de percussão para que os alunos realizassem a prática e pudessem associá-los ao gênero proposto;
- e) A ampliação de repertório refere-se à inserção de músicas inéditas oportunizando uma experiência auditiva mais profunda, recuperando os conhecimentos prévios dos alunos e motivando a percepção, levando-os a identificar novos elementos. Uma das estratégias foi o uso das imagens utilizadas como referenciais para resgatar na memória, tais elementos;
- f) As rodas de conversa ocorreram ao final das ocasiões de apreciação e compartilhamento entre os participantes acerca dos elementos musicais vivenciados. Após o primeiro dia, nos encontros subsequentes o momento de apreciação teve seu início a partir da apresentação da imagem associada à música vivenciada em cada encontro anterior;
- g) As tarefas foram breves desafios (escuta, acompanhamento rítmico, e pesquisa) propostos para que fossem realizados pelos alunos em suas casas.

2.2 Quanto aos registros por áudio e vídeo durante a Oficina

Foram realizadas gravações de vídeo durante os momentos de apreciação musical, para observação de aspectos tais como: expressão facial, atenção, concentração, compartilhamento sobre os elementos musicais, dentre outros. Houve apenas um registro de áudio durante atividade de criação musical, proposta no último encontro, com intuito de realizarem apreciação. Ocorreram alguns registros de imagens por meio de fotos durante momentos descontraídos e nos momentos em que houve prática instrumental.

2.3 Quanto ao local e horário de aplicação da pesquisa

A oficina de musicalização e apreciação aconteceu de modo presencial numa Escola de Educação Especial - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). A oficina não prejudicou a frequência dos alunos participantes e corroborou com a disciplina de Arte, agregando conhecimentos à linguagem musical. O fato de

a pesquisadora atuar como professora na instituição de aplicação da pesquisa viabilizou o contato com os estudantes, facilitando os momentos de interação e as adequações necessárias.

2.4 Quanto ao processo de divulgação e recrutamento dos participantes

Foi realizada uma breve apresentação do projeto ao diretor e equipe pedagógica da escola – no intuito de promover o interesse e o apoio quanto ao desenvolvimento da pesquisa, recebendo total aceite por parte dos mesmos. O processo de recrutamento dos alunos participantes ocorreu por meio de convite simples aos pais, elaborado pela própria professora-pesquisadora e encaminhado às famílias dos estudantes cujo perfil atendia aos critérios de inclusão estabelecidos para a investigação, obedecendo ao número máximo de oito participantes. Esse processo deu-se por intermédio da direção e da equipe pedagógica que contribuíram para a divulgação da pesquisa e do convite, visando à participação na oficina proposta.

Foram dados esclarecimentos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Termo de Consentimento no Uso de Imagem e/ou Voz (TCUISV), o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e também o protocolo de segurança relacionado à Covid-19.

Foi preenchido o número limite de participantes solicitados para a prática e o bom funcionamento das oficinas. Embora tenham ocorrido ausências no período de aplicação prática do projeto, isso não prejudicou o andamento da pesquisa.

2.5 Quanto à aprovação no Comitê de Ética

A presente investigação foi aprovada junto ao Comitê de Ética da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) sob o Parecer n. 5.236.677. Sua prática consistiu numa Oficina de Musicalização e Apreciação, para um grupo de oito alunos com deficiência, em idades acima de doze anos. Os alunos-participantes estavam matriculados na própria escola onde a pesquisa foi desenvolvida. Para que houvesse a aprovação e o consentimento dos responsáveis, enviou-se, previamente e com o consentimento da Direção e Equipe Pedagógica escolar, o convite para a Oficina no intuito de obter o aceite dos pais que tiveram acesso aos termos TCLE. Desse modo, permitiu-se a participação dos estudantes na pesquisa. A prática ocorreu

numa escola de Educação Especial, em uma pequena cidade do norte paranaense. As atividades foram aplicadas presencialmente, no horário de funcionamento das aulas, todavia, sem ocasionar perdas nas disciplinas escolares.

A Oficina foi aplicada semanalmente, cumprindo o tempo de uma hora, no decorrer de três meses, totalizando 12 encontros, contando com a participação voluntária e contínua dos alunos. Foi realizada uma reunião sobre os direitos e deveres dos participantes, salientando que os mesmos teriam a liberdade de interromper sua participação sem sofrerem penalidades ou algum tipo de prejuízo pela desistência.

Como foi preservada a identidade dos participantes, em uma das atividades de socialização e de um modo descontraído, eles puderam escolher os codinomes mencionados no decorrer desse estudo. Levando-se em conta a escolha de um repertório nacional e pretendendo valorizar a cultura brasileira, foram selecionados artistas reconhecidos nacionalmente e apresentados ao grupo por meio de retratos para que conhecessem e manifestassem suas preferências.

Quanto às etapas da pesquisa, a princípio foi investigado o gosto musical individual dos participantes, portanto uma percepção sensitiva associada à vivência pessoal e a partir de então foi se estruturando o planejamento de escuta.

Conduziram-se momentos de apreciação musical, buscando favorecer a expressividade individual e coletiva. Os recursos utilizados foram: *notebook*, monitor, caixa de som JBL, fone de ouvido externo, ilustrações impressas e instrumentos percussivos (pandeiro, ganzá, triângulo, agogô, reco-reco, tambor e chocalhos).

2.6 Quanto ao público-alvo, escolha dos codinomes e seleção de repertório

É importante ressaltar que, devido à necessidade de preservar a identidade dos alunos, foi realizado um momento de interação entre a pesquisadora e o grupo participante, por meio do qual foi dada a oportunidade de escolherem um codinome com o qual se identificariam. Para tanto, foram apresentados alguns dos artistas brasileiros (compositores e intérpretes) recorrendo a imagens retiradas da *Internet*. Dentre estes, Toquinho, Tim Maia, Pixinguinha, Chiquinha Gonzaga, Elis Regina, Rita Lee, Luiz Gonzaga, e Inezita Barroso, foram os escolhidos pelos estudantes conforme seu próprio gênero.

Os gêneros musicais foram selecionados de forma aleatória, mas com a intenção de incorporar aspectos da cultura popular brasileira, são mesmo tempo em que buscava-se agregar inovações sonoras nas composições musicais. Os participantes envolvidos foram estudantes com diferentes deficiências e faixas-etárias de idade conforme descrito no Quadro 3.

Quadro 2 – Perfil dos participantes

Codínomes	Idades	Deficiência
<i>Chiquinha Gonzaga</i>	17	Embora tenha uma deficiência intelectual, demonstra uma boa compreensão geral das coisas ao seu redor. Apesar de ser tímida, costuma expressar seus sentimentos e compartilhar relatos sobre acontecimentos do seu cotidiano.
<i>Rita Lee</i>	22	Apresenta quadro de Paralisia Cerebral que afeta suas habilidades cognitivas, motoras e de linguagem. No entanto, é sociável e consegue comunicar-se apesar de suas limitações, demonstrando independência nas atividades de vida diária.
<i>Elis Regina</i>	23	Apresenta <i>déficit</i> cognitivo com dificuldade na alfabetização, porém mostra boa capacidade de compreensão geral e comunicação demonstrando clareza de ideias e facilidade em expressar sentimentos. Bastante comunicativa e sociável, relaciona-se bem com todos à sua volta revelando empatia e respeito.
<i>Inezita Barrozo</i>	24	Apresenta diagnóstico de síndrome de down com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, cognitivo e de linguagem. Atualmente mostra boa compreensão geral, bom nível de linguagem expressiva e socialização.
<i>Luiz Gonzaga</i>	24	Apresenta atraso no desenvolvimento neuropsicomotor com grande dificuldade de aprendizagem e histórico familiar de deficiência intelectual. Além do <i>déficit</i> cognitivo expressa atraso de linguagem e quadro convulsivo. Contudo, é sociável, possui bom nível de compreensão e realiza com independência as atividades de vida diária.
<i>Pixinguinha</i>	25	Expressa baixo funcionamento cognitivo com dificuldade de aprendizagem acadêmica, na linguagem e na adaptação ao meio. Possui comprometimento na área de comunicação.
<i>Tim Maia</i>	33	Apresenta quadro de Paralisia Cerebral com <i>déficit</i> intelectual e psicomotor. Faz uso de cadeira de rodas. Mostra bom nível de compreensão geral e de comunicação expressando falas coerentes e conexas.
<i>Toquinho</i>	44	Apresenta potencial intelectual abaixo do esperado para a sua faixa etária e possui diagnóstico de síndrome de down, entretanto, é bastante sociável, consegue comunicar seus pensamentos, sentimentos e opiniões, além de relacionar-se bem com todos à sua volta, demonstrando respeito e empatia.

Fonte: Autoria própria (2022).

Organizou-se um repertório com base em gêneros musicais originalmente brasileiros ou sob influência de outras culturas, buscando-se valorizar a riqueza musical expressa em território nacional. Foram atribuídos alguns critérios para a seleção das músicas, permitindo a alternância entre músicas instrumentais e canções,

proporcionando a diversidade de elementos sonoros, bem como a possibilidade de distinguir sonoramente suas características por meio da escuta e análise. Houve também a escolha de alguns parâmetros vinculados à contextualização de cada música, visando a destacar alguns aspectos históricos, culturais, dentre outros.

2.7 Intervenções e recursos pedagógicos

Durante aplicação da Oficina, foi realizada a sistematização dos conteúdos abordados e também o planejamento de cada encontro, considerando estratégias e recursos utilizados, no intuito de atender aos objetivos desta pesquisa, conforme Quadro 4.

Quadro 3 – Estratégias e recursos utilizados na Oficina

N.	Estratégias	Recursos
1	Reunião com os pais ou responsáveis e roda de conversa com os alunos participantes.	Documentos impressos – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)
2	Avaliação diagnóstica sobre o gosto musical e modos de percepção inicial.	Instrumento de coleta de dados 1 – impresso em papel sulfite
3	Observações feitas pela pesquisadora ao longo da Oficina	Instrumento de coleta de dados 2 – impresso em papel sulfite
4	Atividades de socialização.	Sala, notebook, caixa de som, suporte para gravação em celular
5	Apreciação musical.	Notebook, caixa de som, pendrive (músicas baixadas – novo repertório)
6	Momentos de escuta musical e observação das figuras selecionadas.	Figuras pré-selecionadas e impressas
7	Prática de acompanhamento rítmico com instrumentos musicais percussivos.	Instrumentos de percussão (tambor, pandeiro, chocalhos, afoxé, maracá, ganzá, reco-reco, triângulo e agogô)
8	Prática da Oficina de Musicalização e Apreciação	Sala com acústica favorável, cadeiras e mesa para a pesquisadora, álcool gel para higienização
9	Prática de escuta individual.	Fone de ouvido externo
10	Apresentação de vídeo (orquestra sinfônica, roda de pagode e samba).	Monitor para exibição da imagem ampliada

Fonte: Autoria própria (2022).

3 APLICAÇÃO DA OFICINA DE MUSICALIZAÇÃO E APRECIÇÃO

1º dia

Dando início à Oficina, foi proposto um exercício de apresentação entre os participantes, estimulados a mencionarem seus nomes e em seguida a produzirem um som com o corpo. Os sons escolhidos pelos alunos foram: palmas; percussão das mãos sobre as coxas; estalo de dedos; percussão da mão direita sobre a parte posterior da mão esquerda; palma e percussão no peito com uma das mãos; estalo de língua; movimento com os pés, arrastando-os no chão. Foi também realizado um exercício para estimular a memória, proposto a partir da prática acumulativa dos sons, quando os participantes executaram os sons memorizados, além do próprio som criado.

A Oficina de Musicalização e apreciação ocorreu, a princípio, numa sala ampla. Embora tenha sido organizada e preparada com intuito de favorecer os momentos de escuta, ainda assim apresentou algumas interferências sonoras. Para sanar tal barreira, foram propostas estratégias de atenção e concentração. Com base na preferência musical individual dos participantes, solicitou-se a escuta de uma música que pudesse representar a cada um. Durante a dinâmica foi adotado o instrumento de coleta de dados 1, por meio do qual realizou-se o registro dos elementos expressados.

Durante o primeiro momento, havia sido solicitado que fechassem os olhos e escutassem com atenção. Como se tratava de uma música eletrônica do artista “DJ Alok”, alguns participantes movimentavam a cabeça ou o corpo, procurando acompanhá-la ritmicamente.

Corroborando com a percepção dos alunos, a pesquisadora salientou que havia uma “batida” cujo ritmo eletrônico despertava o desejo de dançar e aproveitando o clima descontraído, reproduziu-se novamente a música convidando os estudantes a se levantarem e movimentarem-se livremente. Embora houvesse diferentes faixas etárias de idade no grupo participante, ocorreram interações e envolvimento durante a atividade. Scheffer e Wolffenbüttel (2017) mencionam o fato da música se fazer presente no cotidiano de pessoas com diferentes faixas etárias de idade, atraindo e provocando interesse nas mesmas. Durante essa experiência, observou-se que até mesmo os participantes mais tímidos foram envolvidos pelo ritmo musical proposto.

Na segunda etapa, após a escuta da música “They don’t care about us”, gravada no Brasil pelo cantor Michael Jackson, conforme preferência musical do estudante Gonzaga, foi questionado se a música apresentava algo relacionado ao Brasil (pretendendo referir-se ao ritmo) e todos responderam que sim. Nesse momento de conversa, foram contextualizados os elementos relacionados ao clipe musical, isto é: local de gravação, instrumentos musicais utilizados, percussão corporal, entre outros.

Depois foi reproduzida a música “kung fu fighting” interpretada por Carl Douglas de acordo com o gosto musical da estudante Chiquinha, enquanto a mesma movimentava a cabeça e as mãos procurando acompanhar o ritmo da música. Conduzindo o grupo a refletir sobre os aspectos sonoros, foi feito brevemente um esclarecimento sobre o ritmo de disco e suas origens.

Rita Lee e Pixinguinha, ambos haviam escolhido música eletrônica. Portanto, reproduziu-se uma música antiga, em ritmo de disco, e os alunos foram levados a refletir sobre seus aspectos sonoros. Após os apontamentos relativos ao contexto musical, ocorreu uma breve explicação histórica a respeito da origem e do uso de sons eletrônicos nas músicas, bem como o surgimento do ritmo disco. Retratando ainda os anos 1960, foi reproduzida a música “twist and shout”, interpretada pela banda “The Beatles” e reconhecida pela maioria dos alunos.

Evoluindo para os anos 80, do século XX, a música escolhida foi o tema da série japonesa “Jaspion”, sendo apresentadas algumas características históricas e musicais. Na roda de conversa, os participantes destacaram determinados elementos sonoros percebidos: Gonzaga – voz, teclado, guitarra e saxofone; Toquinho – mencionou o som de bateria e fez o gesto de tocar um instrumento de sopro.

A música “deixei de ser cowboy por ela” foi reproduzida conforme escolha do aluno cadeirante Tim Maia, que procurava cantar acompanhando corretamente a letra da canção, esforçando-se em seguir o ritmo com o movimento das mãos. Apesar de sua dificuldade motora, o aluno reconheceu também a voz da dupla de intérpretes: “Chitãozinho e Xororó”. Em seguida, os alunos foram estimulados a pensar sobre o ritmo escutado para que se expressassem sobre os elementos sonoros percebidos. As respostas obtidas foram: Gonzaga - violão; Tim Maia - bateria; Rita Lee - guitarra; Chiquinha - voz. A maioria dos alunos afirmaram assertivamente que havia apenas duas vozes na música e Tim Maia reconheceu o gênero sertanejo.

Considerando a escolha de Inezita, após escutar “química do amor”, interpretada pelo cantor “Luan Santana”, os estudantes foram instigados a reconhecerem qual era a canção reproduzida, Gonzaga foi logo dizendo o nome de ambos os intérpretes: “Luan Santana” e “Ivete Sangalo”; e Rita Lee reconheceu que ela era nacional.

Dando-se início ao processo de construção do novo repertório, foi reproduzida “samba de uma nota só”, interpretada por “Tom Jobim”. A aluna Rita Lee fez gestos de tocar o pandeiro durante a escuta. Depois, foi sugerido aos participantes que fechassem os olhos procurando perceber os elementos musicais. Após o término da experiência, destacaram-se os seguintes sons: Pixinguinha - chocalho; Gonzaga - pandeiro; Rita Lee - flauta; Chiquinha - piano; Toquinho - tambor.

Quanto ao ritmo, na tentativa de definir o gênero musical, Inezita disse seguramente que era o pandeiro, enquanto Rita Lee afirmou ser o samba. Não houve apontamentos sobre o que estava “certo” ou “errado”, pois neste momento, o foco da Oficina foi despertar a percepção por meio da escuta, evitando interferir nas respostas. Finalizando essa etapa, reproduziu-se novamente a música enquanto se exibia a Figura 1, observada atentamente pelos estudantes.

Figura 1 – Sambistas



Fonte: Prazeres (2017).

Embora a imagem acima esteja mais relacionada ao samba, seu objetivo, assim como o das demais figuras apresentadas, foi contribuir para o resgate da memória sonora e de outros aspectos relacionados a cada música proposta, atuando apenas como um ponto de referência. E, mesmo que os participantes tenham expressado confusão com o samba, já que a própria música tem como título “samba de uma nota só”, os esclarecimentos fornecidos durante a Oficina possibilitaram a compreensão de que há diferenças entre os dois gêneros musicais.

Nos primeiros momentos da Oficina, o grupo manifestou certo constrangimento evitando dar algumas respostas, mas, conforme a evolução das atividades, de modo descontraído passaram a demonstrar maior confiança uns nos outros, arriscando-se mais em dar respostas e expressando suas percepções de modo a interagir durante os momentos de apreciação.

2º dia

Na ocasião de acolhida aos alunos, houve a recepção de uma nova integrante no grupo, completando o número de oito participante. Seguindo então a mesma proposta de apresentação do primeiro dia da Oficina, foram lembrados com sucesso os sons criados durante a etapa de apresentação. A nova aluna, de codinome *Elis Regina*, escolheu percutir o peito com a mão direita como seu som pessoal e demonstrou entusiasmo ao participar da dinâmica proposta.

Iniciando o momento de escuta, foi solicitado aos participantes que olhassem fixamente por alguns segundos para a Figura 1 apresentada no encontro anterior. Levantou-se a questão sobre quem se lembrava da música e de seus elementos enquanto observavam a imagem, sendo dadas as seguintes respostas: *Tim Maia* - tambor; *Gonzaga* - violão; *Tim Maia* - bateria; *Chiquinha* simulou tocar a bateria com as mãos. Quanto ao gênero, *Tim Maia* mencionou guitarra e *Gonzaga* afirmou que era o samba.

No momento seguinte, durante a escuta, *Tim Maia* movimentava a mão percutindo a perna no intuito de acompanhar o ritmo, enquanto isso os demais mantiveram-se atentos e em silêncio.

Piekarski (2014) enfatiza a necessidade do planejamento das atividades em música, de modo a promover a prática de apreciação, execução ou criação, buscando pensar nas possibilidades de experiências dos estudantes com a escuta a partir da análise dos elementos sonoros, musicais ou outros, despertando a consciência da

escuta e preparando-os para os processos de criação. Nessa perspectiva, foram sendo elaborados os questionamentos objetivando a expressão dos elementos sonoros, musicais e outros elementos contextualizadores.

As questões levantadas e os respectivos comentários acerca da música 1 foram:

Tem sons do corpo? Gonzaga: coral; É um coral de quantas vozes? Gonzaga: cinco; são cinco vozes? E que tipo de voz? Gonzaga - mulher, e Elis - homem. Tim Maia: homem; vocês perceberam que tem um momento na música que os cantores fazem uma brincadeira com a voz? Tim Maia - brincando com a fala.

Após a roda de conversa, reproduziu-se o trecho musical utilizado no *backing vocal* sendo ressaltada a brincadeira com as sílabas entoadas no ritmo da música.

Num treino silencioso, os alunos foram estimulados a identificar quais eram os sons do ambiente, havendo os seguintes apontamentos: barulho de caminhão na rua; ônibus; carro; e jogo de futebol na quadra de esportes. Desse modo, aproveitando a concentração e atenção dos estudantes, foram retomados os aspectos relacionados à escuta da música. Ao serem questionados acerca de qual ferramenta utilizavam para ouvir música em casa, os participantes mencionaram: o celular, o computador e a televisão.

No momento seguinte, foi dada a definição do gênero musical bossa nova, apontando suas semelhanças com o samba. Após contextualizar o ritmo, foram convidados a realizar uma experiência prática com os instrumentos musicais de percussão acompanhando a Música 1. Na roda de conversa, mencionaram novos elementos musicais percebidos: *Tim Maia* – música lenta, pandeiro; *Elis* – música tranquila, piano; *Gonzaga* – guitarra. Embora não houvesse som de guitarra na música, foi proposto que escutassem novamente com maior atenção, sendo-lhes explicado que muitas vezes durante uma escuta desatenta não se percebe por exemplo, nem mesmo o que diz em sua letra. Os estudantes concordaram, portanto, que havia na música outros elementos a serem percebidos.

Em seguida, foi dada a explicação sobre as diferenças entre música instrumental e vocal. Buscando aprofundar-se na percepção, durante a repetição da escuta, *Elis* se movimentava enquanto *Chiquinha* reproduzia ritmos mexendo as mãos. Mais adiante, *Gonzaga* começou também a movimentar-se e embora tivesse sido solicitado a todos que fechassem os olhos para escutar, *Tim Maia* abria os olhos timidamente enquanto movimentava as mãos. Na sequência, foi apresentada a Figura

1 para observação dos alunos, promovendo em seguida uma conversa sobre elementos contidos na imagem e destacando informações pertinentes à música. As diferenças de comportamentos durante a escuta foram visíveis, demonstrando que cada indivíduo escolhe um caminho a percorrer para: aprender, compreender ou expressar os conhecimentos em música.

Após o momento de apreciação musical, foi explicado aos alunos que não havia som de guitarra na música, mas sim piano, flauta e percussão, mas que seria normal ocorrer esse tipo de confusão. Ainda na roda de conversa, os participantes continuaram a mencionar os sons de instrumentos percebidos na escuta. Em seguida foram distribuídos os instrumentos de percussão: ganzá - *Tim Maia*; reco-reco – *Chiquinha*; afoxé – *Gonzaga*; tambor - *Elis*. Instigados a fazer silêncio, os estudantes foram convidados a bater palmas suavemente enquanto cantarolavam a melodia para que em seguida, tocassem os instrumentos percussivos acompanhando suavemente a Música 1.

Após o término da prática instrumental, a partir de nova escuta, foi mencionado o título “samba de uma nota só”, esclarecendo-se que este, relacionava-se à nota que se repetia na melodia. Ao ouvirem novamente alguns trechos da música, tendo percebido a presença do piano, da flauta, do chocalho e do violão, refletiram sobre outros aspectos sonoros. Em seguida, quanto ao conceito de altura sonora, identificou-se sons agudos ou graves na música, comparando o som do violão (grave) e com o som da flauta (agudo). Durante a escuta, de modo descontraído, os estudantes realizavam gestos e ritmos com as mãos procurando imitar o modo de tocar os instrumentos enquanto acompanhavam o ritmo da música.

Motivando um momento de reflexão em torno do gênero musical, questionou-se o fato da música ser diferente do repertório ao qual os participantes estavam acostumados a ouvir, no entanto, foi reforçada a possibilidade de irem se acostumando com tais novidades, ressaltando-se ainda a importância de perceberem os elementos sonoros e interagirem durante os momentos de apreciação.

Numa breve contextualização, foi explicado o fato da Música 2 “pescador, lua, luar”, ser considerada patrimônio imaterial da cultura brasileira. Em seguida, enquanto os alunos a escutavam, alguns mexiam a cabeça, mãos ou o corpo conforme o ritmo e após o término da escuta destacaram: *Chiquinha*: - reco-reco. *Elis* – tambor e piano. *Gonzaga* – flauta, piano;

Enquanto escutavam a Música 2 de olhos fechados, alguns se movimentavam acompanhando o ritmo musical. Depois, dando continuidade ao momento de apreciação, identificaram os sons: flauta, tambor, voz e chocalho; em seguida foram convidados a bater palmas suavemente durante audição de um trecho da música. Após revelar o nome “maçariquinho”, foi explicado o significado da palavra que significa passarinho e, além de ser apresentado o gênero musical correspondente, isto é, o carimbó, seguiu-se uma breve contextualização histórica.

Proporcionando a prática instrumental, foram distribuídos instrumentos percussivos aos alunos, para acompanharem a Música 2. Ao questioná-los se já haviam escutado essa música, afirmaram que não. Quanto a ser uma música alegre ou triste, com unanimidade todos afirmaram que era alegre.

Finalizando o segundo encontro da Oficina, foi solicitado aos estudantes que em casa escutassem a Música 2, acompanhando-a com algum objeto (duas colheres, percutindo uma colher de pau numa lata, ou outra forma). Para tanto, foi disponibilizado o *link* da mesma via aplicativo *WhatsApp*, para que seus responsáveis pudessem ajudá-los. O momento foi encerrado ao som da nova música 3 enquanto observavam a figura correspondente.

Figura 2 – Dança do Carimbó



Fonte: Vanni (2011).

3º dia

Nesse dia, devido a ajustes internos na escola, houve a troca de ambiente para a realização da Oficina. Embora sendo um local menor, ele proporcionou privacidade e maior silêncio. A prática teve início então a partir da roda de conversa, procurando lembrar a tarefa solicitada no encontro anterior. Contudo, os participantes não haviam cumprido o desafio proposto, assim, dando continuidade à Oficina, foi proposto um exercício de memória, resgatando os sons criados no primeiro dia, os quais foram facilmente executados pelos participantes.

Numa experiência em relação ao pulso, foi solicitado que em silêncio sentissem as batidas do próprio coração. Em seguida, foram convidados a darem dez pequenos saltos e após o exercício, perceberam que a frequência cardíaca estava mais acelerada, sendo comparado com as variações de andamento musical.

Durante apreciação musical foi solicitado que escutassem a música 1 - “samba de uma nota só” para lembrarem os elementos musicais enquanto observavam a Figura 1. Conduzindo o grupo a uma reflexão mais profunda em torno da dinâmica sonora, foram levantadas algumas questões e os elementos percebidos foram: *Gonzaga* - violão, piano e guitarra; *Toquinho* – flauta; *Tim Maia* - pandeiro; *Pixinguinha* - triângulo; *Inezita* - tambor; *Elis* – piano.

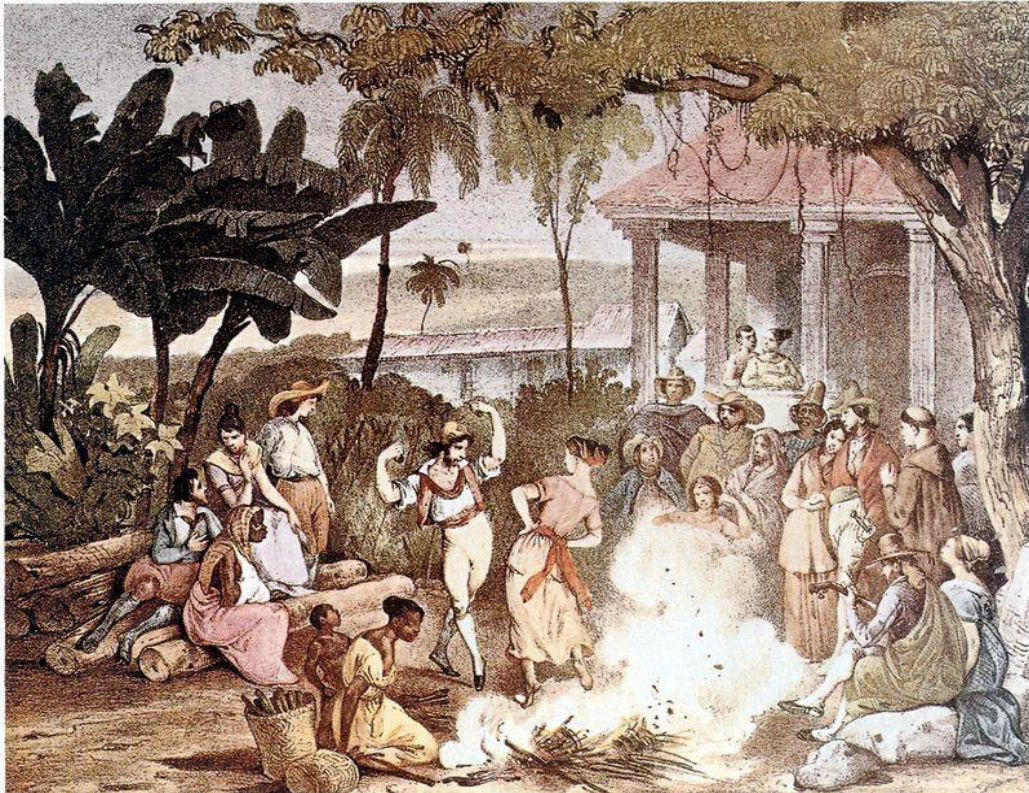
Prosseguindo com a explicação a respeito do gênero musical, a pesquisadora relembrou que era uma bossa nova, informando alguns elementos característicos desse ritmo, bem como os instrumentos musicais utilizados e os aspectos relacionados ao contexto histórico.

Após nova escuta e apreciação, descontraídos, os estudantes realizavam gestos de tocar instrumentos enquanto alguns se movimentavam procurando seguir a música ao mesmo tempo em que interpretavam com gestos e expressões o conteúdo da letra. Ao repetir a escuta, foi introduzido o instrumento percussivo ganzá para que os alunos pudessem acompanhar o ritmo. Após o término desse momento, os sons destacados foram: flauta, piano, violão, cavaquinho, pandeiro e tambor, sendo posteriormente esclarecido que não havia som de tambor. Seguindo com a escuta, ao serem questionados se haviam percebido o som grave na marcação do tempo da música, o aluno cadeirante *Tim Maia* afirmou que estava marcando o compasso.

Os participantes foram levados a refletir sobre uma situação ou local que combinariam com a música ouvida e as respostas foram: “numa Serenata”, “no show”, “no casamento”, “na igreja”, “num jantar à luz de velas”.

Dando sequência, foi apresentada novamente a figura 2 relacionada à música “pescador, lua luar, Maçariquinho”. Ao observá-la, *Gonzaga* disse “carimbó”, resgatando corretamente o gênero musical vivenciado. O momento de apreciação foi interrompido devido à queda de energia, interferindo no resgate dos elementos compartilhados no encontro anterior. Após a energia se reestabelecer, deu-se início à escuta da música 3 “chorinho pra você” (Severino Araújo) enquanto os alunos escutavam de olhos fechados e em seguida foi preciso encerrar a Oficina, sendo-lhes apresentada a Figura 3, associada à música.

Figura 3 – O Lundu praticado no século XIX, em gravura de Rugendas



Fonte: Rugendas (1835).

4º dia

No início da oficina foram resgatados os sons corporais criados no primeiro dia da oficina. E, quanto à tarefa sugerida, em que foi solicitado o uso de objetos domésticos para acompanhar a música “samba de uma nota só”, enviada por meio de *link* do *YouTube*, a estudante *Chiquinha* foi a única participante a cumprir o desafio, relatando com entusiasmo que havia utilizado duas colheres para acompanhar a música em questão.

Ao ser apresentada a Figura 1, *Rita Lee* mencionou samba e os demais somente observaram a imagem. Desse modo, foram lembrados alguns elementos sonoros referente à vivência dessa primeira música, destacando o nome “samba de uma nota só” e sendo reproduzido posteriormente mais um trecho da canção.

Em seguida foi apresentada uma versão instrumental dela, após a escuta, houve a discussão em torno das diferenças entre as duas. A estudante *Elis* disse que faltava a voz, ocorrendo na sequência, um resgate dos elementos vivenciados na primeira versão.

Na ocasião seguinte, enquanto escutavam a música 1, foi disponibilizado o ganzá para que cada participante tivesse a oportunidade de acompanhar o ritmo por algum tempo. Enquanto um deles tocava o instrumento, os demais descontraidamente realizavam gestos simulando tocar outros instrumentos ou movimentavam o corpo, expressando espontaneidade.

Após a prática, houve a explicação sobre o nome “samba de uma nota só”, de modo a lembrar que o gênero musical em questão não era o samba. Ao serem questionados sobre qual seria esse gênero, *Elis* corretamente disse que era “bossa”. *Elis* e *Tim Maia* mencionaram ainda que na música havia o som do piano, da flauta, e do violão, *Gonzaga* destacou o chocalho e foi corrigido por *Elis* que explicou que o nome correto era ganzá.

Ao apresentar a Figura 2, os estudantes foram questionados sobre o gênero musical: *Tim Maia* mencionou a palavra passarinho, fazendo referência ao “Maçariquinho”, lembrando o significado que havia sido esclarecido. *Elis* destacou a dança. *Pixinguinha* declarou ter escutado o som do tambor e *Gonzaga* mencionou o violão. Foi então lembrado o nome da música, “pescador lua luar maçariquinho” reproduzida novamente.

Durante a apreciação, *Gonzaga*, *Elis* e *Chiquinha* movimentavam-se, realizando gestos e simulando a ação de tocar alguns instrumentos. Após contextualizar o gênero musical sem mencionar qual seria, *Gonzaga* logo mencionou o carimbó. Dada a definição da palavra de origem, curimbó, *Elis* teve dúvidas e perguntou se seria o mesmo que o berimbau, sendo-lhe explicado que o berimbau é um instrumento utilizado na capoeira. Destacaram-se ainda questões relacionadas às raízes indígenas do gênero e seu caráter folclórico. Ao serem questionados sobre os sons de instrumentos utilizados, as respostas foram: *Elis*: chocalho; *Gonzaga*, *Rita Lee* e *Tim Maia*: flauta; *Elis*: tambor; e *Chiquinha* simulava o toque no tambor.

Finalizando o momento, foi dado destaque ao pandeiro, ressaltando ser este um instrumento típico na música brasileira.

Na prática rítmica, conforme a sequência, foram distribuídos os instrumentos de percussão: *Chiquinha* e *Tim Maia* - ganzá; *Pixinguinha* - afoxé; *Gonzaga* e *Elis* - pandeiros, e *Rita Lee* - reco-reco. Foi solicitado que acompanhassem a música, conforme o ritmo proposto, além de tocarem levemente.

Num momento de silêncio e observação, apresentou-se a Figura 2 para que fosse feita a associação com o gênero carimbó, escutado anteriormente.

Houve, na sequência, a escuta do “chorinho”. Ao serem questionados acerca do gênero musical proposto, a aluna *Elis* afirmou ser o samba. Então a pesquisadora relembrou os gêneros já vivenciados: bossa nova e carimbó, mas, devido às intercorrências que se passaram no encontro anterior em consequência da queda de energia, os alunos tiveram dificuldade em recordar.

Questionados sobre quais instrumentos musicais haviam escutado, *Elis* simulou o toque no pandeiro com as mãos e mencionando o som do chocalho, foi esclarecido que o próprio pandeiro produz também o som parecido com o chocalho, mostrando o funcionamento do instrumento. *Gonzaga* mencionou o violino e *Elis* complementou dizendo que era um violão pequenininho, então *Gonzaga* interagiu com a colega explicando-lhe que era o cavaquinho.

Ao serem lembrados de que havia um outro instrumento musical, rapidamente *Elis* destacou o violão. A seguir foi explicado que eram dois tipos de violão, diferenciando-os do cavaquinho. Ao serem questionados sobre instrumentos de sopro, os alunos mencionaram: *Rita Lee* – flauta; *Tim Maia* – trompete; *Gonzaga* – saxofone”. Foi dada a “dica” de que era um instrumento parecido e *Tim Maia* lembrou-se do clarinete.

Após escutar novamente um trecho da música, *Gonzaga* percebeu que havia “um som em cima e outro embaixo” (referindo-se ao grave e agudo). Ainda assim, *Rita Lee* insistiu que havia o som do cavaquinho.

Promovendo nova experiência prática, os alunos receberam dois pandeiros e foram convidados em dupla a acompanhar ritmicamente a música durante a escuta. No decorrer do exercício, o aluno cadeirante *Tim Maia* recebeu apoio motor para executá-lo. Encerrando esse momento, os participantes foram incentivados a lembrar-se do gênero musical, então, de modo descontraído, a aluna *Chiquinha* realizou o gesto de chorar e todos desvendaram o gesto destacando o “chorinho”.

Enquanto permaneciam de olhos fechados, ocorreu a escuta da Música 4, “Minha vida é andar por esse país” de Luiz *Gonzaga* e *Gonzaguinha*, momento dedicado à ampliação do repertório. Em seguida, durante a roda de conversa, a pesquisadora perguntou quais instrumentos os alunos haviam escutado, as respostas foram: *Rita Lee* - voz; *Gonzaga* - tambor e triângulo; *Elis* - fazendo o gesto de tocar mencionou a sanfona.

Elis disse que ela parecia estar dentro da música. Foi explicado que o ato de fecharem os olhos permitia de alguma forma pudessem “entrar dentro da música”. *Elis* destacou que havia voz masculina. Seguiu-se então a pergunta: uma ou mais vozes? *Elis* refletiu e afirmou que havia mais de uma voz, *Rita Lee* completou dizendo ter escutado duas vozes. Nesse instante os participantes foram parabenizados pela atenção, concentração, silêncio e escuta, pois desse modo conseguiram perceber os detalhes na música.

Dando continuidade, houve questionamentos e suas respectivas respostas: “A música é triste?”, e as opiniões se dividiram entre sim e não; “A música é alegre?” *Elis* justificou que sim porque era um forró e *Gonzaga* afirmou seguramente que era um forró da Bahia; “Quem arrisca falar o nome do cantor?”, *Gonzaga* respondeu de modo assertivo mencionando o cantor “Luiz Gonzaga”; “É uma música rápida, moderada ou lenta?” A maioria dos alunos declarou que a música era rápida.

Foi proposto ao aluno *Pixinguinha* que acompanhasse o ritmo da música com o agogô para que pudesse perceber qual era o andamento musical procurando desse modo envolvê-lo na atividade, pois se mostrava bastante tímido, evitando dar respostas. Após a prática, *Pixinguinha* afirmou que a música era rápida e *Gonzaga* afirmou que o instrumento se chamava agogô. Em seguida ocorreu breve contextualização relacionada aos elementos musicais encontrados no gênero musical baião, além de informações sobre o cantor “Luiz Gonzaga”.

Após escutar novamente a música 4, foram lembrados os sons dos instrumentos musicais percebidos, sendo ressaltada a presença do triângulo na música nordestina. *Tim Maia* citou também a viola caipira. Encerrando a apreciação da música 4 foi dado destaque aos principais instrumentos do baião: triângulo, acordeon, zabumba e o agogô, lembrando que atualmente podem ser utilizados outros instrumentos mais modernos nesse gênero.

Em seguida houve a observação da Figura 4, enquanto a música foi reproduzida novamente. Na intenção de associar o ritmo do baião ao contexto, o

anexo de imagem escolhido estava relacionado ao cenário nordestino, com o horizonte, o entardecer e o mandacaru, planta comumente encontrada no Nordeste brasileiro.

Figura 4 – Cenário nordestino



Fonte: Pixabay (s/d).

5º Dia

Após acolher os alunos, foi reapresentada a Imagem 4, no entanto, devido ao extenso intervalo ocorrido por dois feriados seguidos, os participantes manifestaram dificuldade para relembrar os elementos vivenciados.

Reproduziu-se a música 4 “Minha vida é andar por esse país” de Luiz Gonzaga e Gonzaguinha. *Toquinho* destacou a presença da sanfona, *Inezita* percebeu o som de sino (se referindo na verdade ao triângulo), *Gonzaga* mencionou o pandeiro, *Elis* citou o triângulo, *Rita Lee* destacou o reco-reco, *Tim Maia* lembrou que havia duas vozes destacando: Luiz Gonzaga e seu filho Gonzaguinha.

Ao questionar o gênero musical, *Elis* mencionou prontamente o ritmo de forró, sendo-lhes revelado o baião. Dando continuidade, foram apresentados os instrumentos musicais utilizados no baião destacando o triângulo numa breve demonstração. *Rita Lee* compreendeu que o som era parecido com o sino e por esse motivo havia se confundido.

Foi então reproduzido um trecho da música 4 numa pequena sanfona, para que os participantes reconhecessem a melodia. *Gonzaga* identificou o som da zabumba, afirmando ser um tambor, sendo-lhes dada a explicação sobre as diferenças entre ambos. Reforçando que havia mais um som percussivo com duas alturas diferentes foi apresentado o agogô ao grupo e este logo reconheceu o instrumento pelo nome. Na sequência, foi distribuído um instrumento de percussão para que os participantes acompanhassem ritmicamente e simultaneamente a música 4.

Dando continuidade, recordaram os gêneros musicais vivenciados até o momento, ressaltando os compositores e intérpretes brasileiros apresentados. Após esse momento, foi reproduzida a Música 5 composta por Villa Lobos, enfatizando tratar-se de outro compositor nacional. Após o término da escuta, houve novos apontamentos: *Gonzaga* exclamou - “Que medo!”; referindo-se ao som final produzido pela orquestra, e relacionando-o à trilha do filme “Tubarão” (1975). *Rita Lee* mencionou que a música começava devagar e ia ficando mais rápida; *Elis* explicou que parecia um filme; e *Gonzaga* completou: “um filme de terror”; *Toquinho* emendou dizendo que no início a música parecia um barulho de trem; *Elis* citou o som da chuva; *Inezita* reforçou ter escutado o som de um trem; ao serem estimulados a expressar outros elementos percebidos durante a escuta, *Tim Maia* mencionou a batida rápida do coração; *Rita Lee* disse ter escutado voz de criança, repreendida por sua colega, mas nesse momento, houve uma intervenção para explicar que deveria haver respeito entre todos os participantes e que cada um poderia perceber os sons de modo diferente.

A respeito dos sons de instrumentos musicais, *Toquinho* deu as características de um instrumento grande de sopro, fazendo o gesto com as mãos, sendo-lhe esclarecido que se tratava de uma tuba. Ainda conforme a percepção individual, seguiram-se as seguintes respostas: *Rita Lee* - reco-reco; *Inezita* – tambor e flauta; *Elis* - chocalho; *Gonzaga* – trompete. Nesse momento deu-se ênfase à riqueza da escuta devido à grande quantidade de elementos percebidos, valorizando a participação do grupo.

O próximo passo foi uma escuta guiada da Música 5, sendo solicitado aos alunos que prestassem atenção, procurando ouvir os elementos que eles mencionaram na roda de conversa. Enquanto escutavam cada trecho da música, de forma mediada, foram feitos os seguintes apontamentos: *Gonzaga* - o som do trem; *Elis* – chocalho; *Inezita* – tambor; *Rita Lee* - a música foi ficando mais rápida; *Toquinho*

- chocalho e tambor; *Gonzaga* – ao escutar sons de instrumento de sopro, voltou a mencionar o “toque do tubarão”; *Tim Maia* continuou - o ritmo; *Gonzaga* - trompete. *Elis* - fez o gesto de tocar o violino; *Gonzaga* - dois violinos; *Tim Maia* – vários violinos. Ao serem questionados sobre a entrada de um novo som, *Tim Maia* mencionou o trompete. Foi esclarecido que era um grupo de instrumentos de sopro e que poderia, sim, ter o som do trompete, do trombone ou outro instrumento.

Após revelar o nome “o trenzinho do Caipira”, os estudantes foram convidados a se imaginar dentro do trem, passeando e observando a paisagem externa pela janela, enquanto escutavam novamente a música. Mais adiante, ao escutarem sons de instrumentos de sopro, *Toquinho* mencionou a corneta e *Gonzaga* identificou a buzina do trem. Ao escutar os tambores tocando, *Elis* comparou-os ao som do trovão e deu destaque ao som do vagão andando pelos trilhos. *Rita Lee* percebeu o som do triângulo e *Elis* interferiu, dizendo que parecia a campainha de parar o trem.

Encerrando a Oficina foi apresentada a Figura 5, contendo a imagem de um trem a vapor de modo a contribuir na construção da paisagem sonora anteriormente descrita. Seguiu-se também breve contextualização histórica e outras informações relacionadas ao compositor Heitor Villa Lobos. Como desafio, foi solicitado aos participantes que escutassem novamente a música em casa, por meio do *link* disponibilizado no *WhatsApp*, compartilhando os conhecimentos musicais adquiridos com seus familiares.

Figura 5 – Trem a vapor



Fonte: Arte Sempre (2018).

6º Dia

Ao observar a figura 5, antes mesmo de escutarem a música associada, destacaram os seguintes elementos: *Gonzaga* – flauta; *Tim Maia* – trompete; *Toquinho* – violino; *Rita Lee* – o som da roda do trem; *Elis* – o som de uma pessoa pegando a lenha e colocando no trem para fazê-lo funcionar; *Gonzaga* – violino; *Inezita* – buzina, mencionando o instrumento de sopro.

Durante a roda de conversa, seguiram-se os seguintes apontamentos: *Tim Maia* – orquestra; *Gonzaga* – orquestra sinfônica. Sendo-lhes esclarecido que uma orquestra possui grande número de músicos instrumentistas. *Tim Maia* corroborou dizendo que parecia a banda da polícia referindo-se à uma banda militar; *Elis* lembrou-se de “um professor que balança os braços”; e *Gonzaga* o identificou como “maestro”. Ao ser lembrado que apenas havia instrumentos musicais na música reproduzida, *Tim Maia* contribuiu dizendo que era uma música instrumental.

Recordando os sons de instrumentos escutados na orquestra, houve os seguintes apontamentos: *Chiquinha* – flauta; *Inezita* – instrumento de sopro; *Gonzaga* – violino; *Elis*: tambor; *Rita Lee* – pandeiro; *Toquinho* – contrabaixo; *Tim Maia* – trompete; “*Pixinguinha* – chocalho”. Após explicação sobre quais seriam os três grupos de instrumentos presentes na orquestra sinfônica, *Tim Maia* citou: sopro e percussão.

Refletindo a respeito do ritmo e da dinâmica musical que expressava o funcionamento do trem, foram mencionadas as variações de velocidade até a parada em seu destino. Nesse instante, o aluno *Gonzaga* destacou o som do freio e *Toquinho* mencionou o som de puxar a “cordinha” do trem. Seguiu-se breve contextualização sobre a música.

Na etapa seguinte ocorreu a escuta da música 6, “Fandango caipira” (Bob Mendez/Valmir Roza), e seguiram-se as observações: *Gonzaga* – violino; *Chiquinha* – flauta; *Rita Lee* – gesto de tocar um violoncelo; *Inezita* – violão. *Toquinho* descreveu a imagem de um saco, com muitos instrumentos de sopro e um flautista tocando enquanto vários ratos andavam atrás o acompanhando, deixando subentendido que o aluno se recordava da cena de uma animação, provavelmente *O Flautista de Hamelin*. Após incentivos, os estudantes expressaram novos elementos: *Elis* – dança antiga; *Gonzaga* – festa junina; *Toquinho* – chapéu de “Luiz Gonzaga”, fazendo referência à figura do seresteiro; *Rita Lee* – música lenta; *Elis* – dança de par.

Dando sequência, antes de reproduzir novamente a canção, foi sugerido que estivessem atentos a outros elementos: se a música era lenta ou rápida, se algum trecho se repetia, se era forte ou fraco, entre outros. Após a escuta, questionados sobre as variações sonoras, ocorreram os seguintes apontamentos: *Tim Maia* – melodia; *Inezita* – violão; *Elis* – o final a música é mais fraco; *Rita Lee* – a música ficou mais lenta. Ainda sobre aspectos musicais, foi esclarecido o conceito de densidade e foram dados exemplos práticos por meio do uso de instrumentos musicais.

Depois de mostrar a imagem de uma rabeca aos estudantes, demonstrando que a forma de tocar era similar à do violino, o conceito de timbre foi definido a partir desse exemplo. Após apresentar o gênero musical do fandango, foram apontadas algumas características e elementos sobre sua origem.

No momento seguinte, foi reproduzida a música “Meu Paraná”, cujo gênero do fandango faz parte da composição. Os elementos percebidos foram: *Pixinguinha* – voz; *Elis* – sapateado; *Tim Maia* – catira; *Inezita* – voz masculina; *Rita Lee* – voz feminina.

No encerramento da Oficina, foi apresentada a Figura 6 associada ao gênero fandango. A imagem observada exibiu uma comunidade trabalhando em mutirão para ajudar na pesca e recolhimento das redes de peixe, estabelecendo conexão com as questões regionais mencionadas durante a explicação.

Figura 6 – Pescadores, praia, barco



Fonte: Pixabay (s/d).

7º Dia

O início da Oficina ocorreu novamente com a prática dos sons corporais criados no primeiro dia, de modo a promover um momento de socialização, interação e resgate de elementos sonoros na memória.

Na sequência, foram resgatados e mencionados alguns elementos que contextualizavam aspectos históricos sobre o gênero musical 6: *Rita Lee* - dança em pares e voz; *Inezita* - baile. As duas músicas do mesmo gênero haviam sido ouvidas, no entanto, nesse momento, o grupo não demonstrou recordar outros elementos. Houve então a escuta da música “Meu Paraná”, do “grupo Viola Quebrada”.

Na roda de conversa, foi resgatado o nome do gênero musical fandango e com base na percepção, os participantes mencionaram os seguintes elementos: “*Inezita* - palmas”; “*Elis* - sapateado”; *Gonzaga* - fez o gesto de tocar o violino; *Rita Lee* - rabeca; *Tim Maia* - voz; *Chiquinha* - flauta; *Toquinho* - viola. Ao serem incentivados a destacar outros elementos, *Elis* explicou que o meio da música era rápido e *Rita Lee* percebeu que havia uma parte lenta. O grupo foi convidado a refletir sobre o momento em que ocorre uma parada na música, demonstrando desse modo a importância do silêncio musical.

Sendo convidados a escutar novamente a Música 6, familiarizados com a mesma, os estudantes começaram a cantar sua letra enquanto a escutavam. No momento em que subiu o tom da música, questionados sobre o que havia ocorrido, *Elis* afirmou que a voz tinha ficado mais forte enquanto *Gonzaga* dizia que estava mais grave. Foi, portanto, dada a definição e esclarecido que no contexto apresentado tratava-se do som agudo. Deu-se ênfase à parada, isto é, o momento de silêncio antes de iniciar o fandango na música.

Continuando a escuta, o estudante *Toquinho* acompanhou ritmicamente a música com o pandeiro enquanto seus colegas realizavam percussão com palmas e batidas de pés. Após a escuta, *Chiquinha* destacou que ao seu final, a música foi diminuindo o ritmo sendo-lhe esclarecido que se tratava do elemento musical intensidade e que em outras palavras significava a diminuição do volume, onde o som vai enfraquecendo até sumir. Encerrando a roda de conversa, foram apresentados os instrumentos musicais utilizados no fandango, isto é: adufo, rabeca e viola.

Na sequência, foi reproduzida a Música 7, composta por Braguinha e Pixinguinha em sua versão instrumental, interpretada por Altamiro Carrilho. Após

uma breve contextualização histórica e definição do gênero musical “seresta”, foram também apresentados os elementos que diferenciam a seresta da serenata.

Após nova escuta, foram realizados os seguintes apontamentos durante a roda de conversa: *Gonzaga* – violão; *Inezita e Elis* – flauta; *Gonzaga* – cavaquinho. *Rita Lee* - andamento lento. *Toquinho* - atabaque; *Inezita* - pandeiro. Incentivados a expressar os sentimentos despertados por meio da escuta, *Tim Maia* afirmou sentir o coração bater mais forte.

Foi então reproduzida uma outra versão da música, interpretada por Marisa Monte e Paulinho da Viola, e as observações foram: *Chiquinha* - violão; *Tim Maia* - citou o coração; *Gonzaga* - voz masculina e feminina. *Rita Lee* - afirmou que sentiu vontade de chorar durante a escuta. Além de levantar aspectos históricos da música, houve uma breve explicação sobre a melodia, o ritmo, a voz, entre outros elementos.

Dando sequência, durante a observação da Figura 7, reproduziu-se novamente a versão da música que continha letra (canção), enquanto os participantes acompanhavam o ritmo individualmente com o pandeiro.

Figura 7 – Seresta (1925), de Emiliano Di Cavalcanti



Fonte: Di Cavalcanti (1925).

8º Dia

Após exibir a Figura 8, para que os alunos a observassem, seguiram-se os seguintes comentários: *Chiquinha* - violão e voz; *Elis* - recordou que a música despertava sentimentos sobre um coração partido e destacou que a voz era mais fraquinha; *Rita Lee* - mencionou que em certo momento a música era fraca e depois ficava forte; *Toquinho* fez uma analogia com os Ursinhos Carinhosos, destacando o nome da música, “Carinhoso”; *Gonzaga* – gênero musical seresta.

Após escutarem novamente a versão instrumental da música, os alunos identificaram: *Pixinguinha* – o som de dois violões; *Rita Lee* – o cavaquinho. *Elis* – flauta. *Pixinguinha* – som mais fraco do violão ao fundo da música. *Rita Lee*, *Gonzaga* e *Elis* – diminuiu a intensidade da música.

No momento seguinte, ao escutarem a segunda versão da canção Carinhoso com voz e violão, ao serem questionados sobre o número de vozes, responderam simultaneamente que eram duas. *Gonzaga* e *Elis* afirmaram identificaram a voz de um homem e de uma mulher; *Toquinho* – violão; além disso destacaram o conteúdo romântico na letra da canção.

Ampliando o repertório, foi apresentada a Música 8, “Andança”, interpretada por Beth Carvalho e gravada no Rio de Janeiro, em 2004. Após a escuta, foram esclarecidas as diferenças de papéis do cantor e do compositor. Os elementos destacados na música foram: *Pixinguinha* - voz; *Chiquinha* - flauta; *Gonzaga* - violão; *Toquinho* - bateria; *Elis* - ritmo de samba, destacando que a música parecia ser antiga; *Rita Lee* - música mais calma para dançar de casal.

Após escutar novamente a Música 8, houve uma apreciação mediada e os elementos destacados foram: *Pixinguinha* – pandeiro; *Rita Lee* - cavaquinho; *Toquinho* – triângulo; *Gonzaga* e *Rita Lee* – várias vozes; *Chiquinha* - duas vozes. *Elis* - voz da cantora. Ao serem questionados sobre qual parte da música era realizada pela cantora, devendo escolher entre: ritmo, melodia ou harmonia, foram dadas as seguintes respostas: *Pixinguinha* - ritmo; *Gonzaga* – harmonia; *Elis* - música romântica, melodia.

No momento seguinte da Oficina, foi apresentado o vídeo ao vivo para que os estudantes pudessem ver todos os instrumentos musicais envolvidos na gravação. Nesse instante, *Elis* mencionou que a voz da cantora era forte e *Rita Lee* identificou várias vozes. Desse modo, foi esclarecido que o gênero se tratava de um samba e

parte do arranjo foi composto em forma de toada, com uma espécie de jogo musical de pergunta e respostas entre as vozes dos intérpretes.

Durante a repetição do vídeo, foi disponibilizado o pandeiro aos estudantes, para que acompanhassem o ritmo da música. *Toquinho* se destacou, sendo o único a seguir corretamente o pulso musical. Após esse momento, foi apresentado o nome da canção e de sua intérprete; e o conteúdo sobre o amor foi observado na letra.

Finalizando a Oficina, ocorreu a observação da Figura 8, enquanto escutavam novamente um trecho da canção proposta.

Figura 8 – Deserto enluarado



Fonte: Cosmorider87 (2012).

9º Dia

No nono dia da Oficina, os estudantes foram motivados a refletir sobre os elementos sonoros vivenciados nas músicas desde o primeiro dia do encontro, e conforme observação das figuras. Os aspectos mencionados foram:

- a) Figura 1: *Elis* – tinha instrumentos; *Rita Lee* – música rápida; *Gonzaga* – banda; *Tim Maia* – música alegre e tinha vários instrumentos;
- b) Figura 2: *Gonzaga* – gênero musical carimbo;
- c) Figura 3: *Tim Maia* – é um casal dançando;

- d) Figura 4: *Rita Lee* – nome do cantor “Luiz Gonzaga” e Nordeste; *Elis* – forró; *Gonzaga* – baião;
- e) Figura 5: *Elis* – tem instrumentos; *Gonzaga* – barulho, som de colocar o carvão no trem; *Inezita* – buzina; *Tim Maia* – trilho do trem, não tinha voz, fazia o caminho do trem; *Toquinho* – chocalho; *Pixinguinha* – eram poucos instrumentos;
- f) Figura 6: *Elis* – música triste; *Pixinguinha* – música rápida;
- g) Figura 7: *Gonzaga* – é uma cantora, Sônia Abrão, coração; *Inezita* – violão;
- h) Figura 8: *Gonzaga* – a letra da música fala de praia, cantora Sônia Abrão; *Rita Lee* – é uma música lenta; *Elis* – a letra da música fala de praia, cantora “Beth Carvalho”; *Toquinho* – samba e pagode;

Ao final de cada observação e após os comentários, foi reproduzido um trecho de cada canção correspondente. Ao escutar a canção 8 vivenciada no último encontro, surgiram novos apontamentos: *Gonzaga* – “cantora Beth Carvalho”, voz do coral, violão, pandeiro; *Rita Lee* – voz; *Elis* – voz de mulher, instrumento de sopro; *Tim Maia* – o coral vai brincando com a música; *Pixinguinha* – tambor; *Inezita* – pandeiro. Dando continuidade, assistiram o vídeo com a música interpretada ao vivo pela cantora “Beth Carvalho”. Os alunos cantaram juntamente com o grupo vocal e interagiram com a música durante o refrão.

No momento de ampliação do repertório, ocorreu a escuta da Música 9 – “Mais que nada”. Os estudantes reconheceram o gênero musical do samba e destacaram os seguintes aspectos: *Inezita* – buzina (se referindo ao som do instrumento de sopro); *Gonzaga* – pandeiro; *Pixinguinha* – cavaquinho; *Elis* – cidade do Rio de Janeiro. Após os apontamentos, realizou-se breve contextualização das músicas, destacando-se três diferenças básicas entre o samba e o pagode: a letra, os instrumentos musicais e o ritmo.

Após o momento de apreciação, ao dar continuidade, foi apresentado o vídeo da canção, interpretada ao vivo por “Jorge Bem Jor”. Nesse momento puderam ver todos os instrumentos musicais utilizados enquanto acompanhavam o ritmo musical com um pandeiro. No encerramento da oficina, foi apresentada a Figura 9 para observação enquanto escutavam um trecho da música proposta.

Figura 9 – Pagode Malandro (2007), de Renan Lima



Fonte: Lima (2007).

10º Dia

Nesse dia, houve novamente a troca de ambiente para a realização da oficina devido a questões de organização interna da escola e com isso o grupo de participantes retornou à mesma sala utilizada no início da Oficina.

Na primeira atividade, foram reproduzidas músicas nos seguintes gêneros musicais: axé, marchinha, bossa nova, chorinho, sertanejo, carimbó, rap, forró, reggae, lambada e pagode. A cada mudança de gênero, deveriam modificar o modo como dançavam realizando novos movimentos conforme a música. Foi um momento de descontração, expressão e interação entre os participantes. Ao concluir esse momento, os estudantes foram questionados sobre quais eram os gêneros musicais vivenciados durante a atividade e destacaram: *Elis* – rap, forró, reggae; *Rita Lee* – pagode; *Tim Maia* - sertaneja; *Toquinho* – lambada; *Gonzaga* – samba.

Dando sequência à Oficina, os estudantes puderam observar a Figura 9, apresentada no encontro anterior, e prontamente reconheceram o gênero musical do samba. Continuando a roda de conversa, antes mesmo de ouvir a música,

expressaram outros elementos: *Gonzaga* - som do pandeiro e cavaquinho. *Tim Maia* - tambor; *Rita Lee* - atabaque; *Inezita* - violão; *Elis* – identificou a voz da mulher cantando e disse que a letra falava de amor; *Toquinho* - relacionou a música com dança.

Devido às semelhanças entre os gêneros, isto é, o samba e o pagode, houve certa confusão com os elementos percebidos na música “Andança”, de Edmundo Souto, Danilo Caymmi e Paulinho Tapajós e, nessa versão cantada por Beth Carvalho.

Foi então novamente reproduzida a Música 9 – “Mais Que Nada”, de Jorge Ben Jor e por ele interpretada. Por meio de uma escuta mediada e questionados a respeito dos elementos nela presentes foram identificados pelos estudantes: *Inezita* - tambor; *Tim Maia* – voz, ritmo lento, dança; *Toquinho* – pandeiro; *Rita Lee* – cavaquinho, o nome do cantor (Jorge), a letra da música e a cidade do Rio de Janeiro; *Elis* – instrumento de sopro, música do carnaval; *Gonzaga* – ritmo um pouco rápido e tem um cantor.

Após a escuta da música 9, com objetivo de contextualizar e destacar as diferenças entre o samba e o pagode, ocorreu a leitura da letra da canção. Na roda de conversa, houve a discussão e a expressão de novos elementos. *Gonzaga* destacou o instrumento de sopro, mencionando o saxofone. No decorrer da escuta os estudantes puderam confirmar os elementos percebidos, notando que havia uma grande diversidade de instrumentos musicais naquela versão. Como houve confusão quanto ao número de vozes, foi esclarecido tratar-se de uma apresentação ao vivo, onde o público cantava junto com o intérprete.

Em seguida, no momento de ampliação do repertório, foi reproduzida a canção 10, “Dias de luta, dias de glória”, dos autores Chorão e Thiago Castanho, interpretada pela banda Charlie Brown Jr. *Elis*, *Inezita* e *Gonzaga* afirmaram que já conheciam a música. *Gonzaga* citou os cantores Fiuk e Jota Quest, na tentativa de adivinhar o nome do cantor, sendo-lhe esclarecido que se tratava de um outro intérprete e *Inezita* afirmou que era um homem, referindo-se à voz masculina. *Elis* percebeu o som do piano e *Tim Maia* identificou voz e violão. Quanto ao gênero musical, *Rita Lee* identificou o Rock e após lembrar-se de que havia uma parte “falada” na música, *Elis* pronunciou convicta que era um rap.

Na sequência, houve uma breve contextualização histórica a respeito do gênero musical rap. *Elis* afirmou que a música era lenta e após explicação sobre alguns elementos do hip hop, *Toquinho* foi convidado a realizar passos de dança do

cantor Michael Jackson, dando uma demonstração prática do estilo proposto e por ser essa uma de suas habilidades, realizou com entusiasmo o desafio proposto.

Em seguida, encerrou-se o momento na apresentação da Figura 10, enquanto os estudantes observavam e escutavam a Canção 10 associada à imagem.

Figura 10 – Rapper



Fonte: Cottonbro Studio (s/d).

11º Dia

Nesse dia, após o momento de acolhida, foi reproduzido um pot-pourri das músicas vivenciadas no decorrer da Oficina de Musicalização e Apreciação. A proposta foi fazer com que os estudantes se movimentassem ao escutar cada música

canção percebendo a mudança de gênero musical e trocando de lugares uns com os outros. O aluno cadeirante recebeu apoio durante a dinâmica. Foi um momento leve, divertido, onde todos participaram e interagiram, se expressando com entusiasmo.

Dando sequência, foram reproduzidos os mesmos trechos musicais para escuta e reconhecimento dos respectivos gêneros (Quadro 5), procurando relembrar os momentos vivenciados no decorrer da Oficina.

Quadro 4 – Gêneros musicais reconhecidos pelos participantes

Estudante	Músicas de 1 a 10	Gênero
<i>Toquinho</i>	“Carinhoso”	“Serenata” (referiu-se à seresta)
<i>Tim Maia</i>	“Minha vida é andar por esse país”	Baião
<i>Inezita</i>	Roda de choro	Chorinho
<i>Chiquinha</i>	-	-
<i>Rita Lee</i>	“Pescador, lua, luar maçariquinho”	Carimbó
<i>Gonzaga</i>	“Samba de uma nota só” “O trezinho do caipira” “No meu Paraná” “Mais que nada”	Samba; Orquestra sinfônica Fandango

Fonte: Autoria própria (2022).

Após definir o conceito de gênero musical, deu-se continuidade à escuta da Música 10, “Dias de luta, dias de glória”. Ao escutarem a música pela segunda vez, os estudantes destacaram: *Tim Maia* – Hip hop e rap; *Inezita* – Triângulo (referindo-se ao som do piano); *Chiquinha* – Piano; *Rita Lee* – Bateria; *Gonzaga* – voz, violão, bateria.

Após o término da escuta, questionados acerca de outros aspectos percebidos na música, os estudantes fizeram os seguintes apontamentos:

Rita Lee – “tem guitarra”; *Gonzaga* – “história nossas histórias”; *Toquinho* – “erguer a cabeça e ter fé” (referindo-se a uma mensagem expressa na letra da música); *Rita Lee* – “a música fala do negro”.

Incentivados a direcionar foco e a percepção aos sons existentes na música, os participantes foram instigados a refletir sobre as seguintes questões: “É uma música rápida ou lenta”: *Gonzaga* – rápida; *Inezita e Chiquinha* - lenta; “A música desperta algum sentimento?": *Tim Maia e Gonzaga* – saudade; *Rita Lee* - dor; *Chiquinha e Inezita* – tristeza;

Em seguida, foi reproduzida a canção 11 e, após a escuta, os elementos percebidos foram: *Toquinho* – “a música faz parte dos anos 70, tem bateria e guitarra”; *Chiquinha* – “som da voz”; *Gonzaga* – “rock, som grave”, *Rita Lee* – “o final da música ficou mais fraco”, *Inezita* – “é uma música rápida”.

Durante a escuta mediada, os elementos percebidos foram: *Gonzaga* e *Tim Maia* - guitarra; *Rita Lee* - a música ficou mais calma, realizou o gesto de tocar a bateria, piano (confundindo-se com o som da guitarra); *Gonzaga* – bateria; *Inezita* - tambor. *Chiquinha* – acompanhava o ritmo movimentando o corpo. *Rita Lee* - som do piano.

Ao serem desafiados a falar qual era o gênero musical, *Rita Lee* disse as palavras “paz e amor”, realizando o gesto com a mão, e associando-o ao ritmo do reggae. Com isso foi possível notar que a percepção dos estudantes ultrapassa aspectos sonoros, buscando referenciais em suas próprias vivências e nas experiências adquiridas em outras situações ou ambientes. Foi apresentada a Figura 11 para os estudantes, com a intenção de despertar outras percepções.

Figura 11 – Bandeira do Reggae



Fonte: Cifra Club (2019).

Ao ver a imagem, *Rita Lee* mencionou a Jamaica. Com isso, foi esclarecida ao grupo a relação feita pela estudante, sendo revelado posteriormente o gênero musical proposto, isto é, o reggae.

Antes de finalizar a Oficina e dando continuidade à escuta e prática percussiva, foram distribuídos ganzás e chocalhos aos alunos para que acompanhassem ritmicamente a música. Enquanto tocavam seus instrumentos cantaram certos trechos da canção expressando familiaridade. Em seguida a pesquisadora questionou o grupo quanto à presença do som grave mencionado em outro momento pelo aluno *Gonzaga*, no entanto não houve resposta dos participantes. Com isso, deu-se a explicação após ser reproduzido o trecho que evidenciava o som do baixo elétrico tocando as notas mais graves da melodia. Para esclarecer o número de vozes, foi reproduzido o trecho musical em que havia apenas uma voz e o refrão com arranjo de dobra da voz do intérprete na gravação. Após esse momento, foi encerrada a Oficina.

12º Dia

O 12º dia da Oficina teve início com o jogo da memória sonora realizado de forma online e acessado gratuitamente por meio do *link* <https://www.coquinhos.com/adivinhe-o-instrumento-musical/play/>. Os recursos utilizados foram o notebook e uma caixa amplificadora de som. Os pares deste jogo são formados por um áudio e a imagem de um instrumento musical correspondente. Individualmente os alunos tentaram descobrir os pares, e, desse modo, todos tiveram a oportunidade de participar. A partir da terceira rodada, conforme os alunos percebiam e memorizavam, começaram a se voluntariar para participar do jogo. Os sons que fizeram parte do jogo foram: harpa, trompete, trombone, saxofone, violino, violão, pandeiro, bateria e os resultados alcançados foram conforme traz o Quadro 6.

Quadro 5 – Jogo da memória sonora

Estudante	Nº de participações	Acertos
<i>Toquinho</i>	4	1
<i>Chiquinha</i>	4	1
<i>Gonzaga</i>	6	1
<i>Pixinguinha</i>	4	3
<i>Tim Maia (participou com apoio)</i>	4	-
<i>Rita Lee</i>	4	-
<i>Elis</i>	5	1
<i>Inezita</i>	6	-

Fonte: Autoria própria (2022).

Em seguida, foi proposta outra atividade no intuito de promover a socialização entre os participantes e resgatar os gêneros musicais vivenciados no decorrer da Oficina de Musicalização e Apreciação. Os alunos se organizaram sentados em semicírculo, desse modo escutando um trecho de cada música do repertório, enquanto observavam a imagem disponibilizada ao centro. Deveriam ainda identificar os gêneros musicais propostos: samba; carimbó; chorinho; orquestra; baião; fandango; seresta; pagode; rap; reggae.

Na segunda parte da atividade, os estudantes foram convidados a escutar três músicas do repertório novo, construído durante a oficina, enquanto dançavam. Ao parar a música, deveriam olhar a figura correspondente para que pudessem reconhecer o gênero proposto. As respostas assertivas foram: música 1 – *Chiquinha* – Chorinho; música 2 – *Gonzaga* – Seresta; música 3 – *Gonzaga* – Orquestra Sinfônica.

Ao finalizar a Oficina, houve relatos opinativos dos estudantes, além do compartilhamento de alguns conhecimentos adquiridos. Durante o coquetel preparado para os participantes, foi proporcionado um momento de interação, socialização e conversa informal.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

De acordo com as fontes de pesquisa apontadas nesse estudo, é possível perceber que os relatos da experiência sonora em música, geralmente possuem o foco direcionado à percepção dos elementos musicais, no entanto as relações observadas entre o indivíduo e a música estão comumente ligadas a questões de sensibilização. O estudo aqui descrito procurou implementar não somente a vivência musical, mas buscou promover a prática e a apreensão dos elementos no que se refere ao conhecimento musical a partir de repertório inédito.

Considerando o objetivo da pesquisa, que buscou proporcionar momentos de apreciação em música a estudantes com deficiência e ao mesmo tempo favorecer os aspectos da cognição contribuindo com a aprendizagem musical, é importante destacar que cada indivíduo recebe de modo particular a informação sonora, decifrando-a sob a influência de suas experiências pessoais, culturais e com base nos conhecimentos prévios. Nesse sentido, Pederiva e Tristão (2006) apontam para a complexidade da audição musical, pois, além de ser uma ação que envolve operações cognitivas e perceptivas, representadas no sistema nervoso, reúne também aspectos relacionados à emoção, capacidade associativa, diversos padrões, entre outros.

Com base na experiência adquirida pela professora-pesquisadora atuante na Educação Especial há catorze anos, constatou-se que a maioria de seus alunos, escutam as músicas expostas nas mídias, no ambiente doméstico ou outros. Com isso, costumam demonstrar resistência em ouvir repertórios musicais diferenciados. Tal afirmativa se baseia em aulas envolvendo música e dança ou eventos realizados na escola, cuja estrutura contava sempre com a presença e a organização da pesquisadora e de outros profissionais. A partir dessa realidade, foi possível construir um plano estratégico e metodológico, para motivar os participantes da investigação a aceitarem um repertório inédito proposto de modo gradativo, lembrando que as músicas foram ouvidas repetidas vezes e, ainda assim, foi possível perceber entusiasmo e envolvimento do grupo durante os momentos de apreciação.

Propondo-se à descrição detalhada dos fenômenos envolvidos na percepção, o ato de escutar não pode estar distanciado do ouvir, bem como o olhar se liga à visão (CHION, 2011). A velocidade de ambas as percepções, isto é, visual e auditiva, apresenta suas peculiaridades e em síntese pode-se dizer que o olho é mais lento, pois, ao observar um movimento visual por exemplo, pode-se revê-lo inúmeras vezes

e ainda assim não chegar a obter uma figura nítida. No entanto, quanto mais repetida a audição de um trajeto sonoro brusco, melhor será sua percepção, embora tais parâmetros possam ser diferenciados, em pessoas com deficiência visual ou auditiva, cuja percepção ativa costuma ser treinada e mais apurada (CHION, 2011).

4.1 Um breve relato das habilidades

4.1.1 *Toquinho*: ultrapassando a barreira da disfemia

Ao longo de toda a prática da Oficina, foi possível notar que o estudante, embora com limitação verbal aparente, esforçou-se em observar e atender prontamente as solicitações da pesquisadora. Suas habilidades foram expressas em forma de analogias, destacou sons e timbres, bem como gêneros musicais. Expressou habilidade de tocar o pandeiro abusando dos sons fortes e marcados, procurando acompanhar o pulso musical. Além disso, exibiu boa capacidade de imitar os passos do cantor Michael Jackson demonstrando gosto por dança. Procurou também manifestar-se por meio de gestos, simulando tocar instrumentos entre outras formas de expressão.

Em relação à compreensão da canção e outros elementos relacionados ao contexto musical e histórico no repertório, o aluno apresentou capacidade interpretativa, mencionando aspectos relacionados à letra e outros elementos, além da competência em relacionar particularidades sonoras relativas às imagens, descrevendo-as por meio de ações. Resgatou informações culturais relevantes e realizou questionamentos nos momentos em que houveram dúvidas, sendo-lhe do devido esclarecimento. Comprovou a eficácia do uso de imagem como recurso auxiliar de memória, pois em vários momentos em que se esquecia de alguma informação, para referenciar a música, citava aspectos relacionados à imagem mental, como quando relacionou a música “carinhoso” ao desenho dos ursinhos carinhosos para lembrar-se do nome da canção.

4.1.2 *Tim Maia*: além da limitação motora

Embora o aluno necessite da cadeira de rodas e de apoio para locomoção por apresentar comprometimento motor significativo, teve a oportunidade de participar

com movimentos, expressões verbais e até mesmo o competente esforço motor e movimento das mãos por exemplo, na tentativa de acompanhar ritmicamente as músicas propostas. Também se mostrou disposto a superar questões relacionadas à timidez, procurando participar das atividades em grupo quando solicitado. Identificou timbres, sons de instrumentos e variações sonoras, durante a escuta musical e em alguns momentos expressava respostas em tom de pergunta pedindo a aprovação da pesquisadora.

O participante realizou alguns apontamentos relevantes durante as rodas de conversas, como por exemplo quando afirmou que o tambor estava marcando o compasso na música; ao mencionar que a música teria duas vozes; ou ainda quando se lembrou que a palavra “maçariquinho” significava passarinho. Destacou ainda o ritmo e a melodia nas músicas, comparou os instrumentos de uma orquestra à “banda da polícia” como mencionado numa das rodas de conversa. Compreendeu o conceito de música instrumental e aspectos que diferenciam os grupos e famílias de instrumentos (sopro, cordas e percussão). Fez menção a questões relacionadas ao contexto cultural musical, como quanto utilizou o termo “catira” para definir o ritmo da música ouvida. Foi também capaz de expressar seus sentimentos afirmando que a música fazia com que seu coração batesse mais forte.

4.1.3 *Gonzaga*: um destaque nas habilidades auditivas

O estudante apresentou comportamento interativo e espontâneo, cuja percepção demonstrou estar sempre em alerta, dando respostas rápidas e realizando as práticas rítmicas sempre que solicitado. Seus destaques foram: timbres, sons de instrumentos musicais, informações acerca dos gêneros musicais vivenciados e nomes de cantores. Demonstrou perceber as variações sonoras, tais como: altura, intensidade, andamento musical, harmonia e ritmo. Expressou sentimentos, pensamentos e revelou senso crítico, manifestando elementos relacionados às letras das músicas ou sobre o contexto histórico das mesmas.

Expressando sua habilidade interpretativa, em vários momentos o aluno simulou a ação de tocar instrumentos imitando outros colegas ou por iniciativa própria, além de imitar expressões e gestos. Demonstrou ter boa memória e utilizou com êxito algumas figuras apresentadas durante a escuta, reforçando suas lembranças e respostas. Explorou suas habilidades com movimentos corporais, procurando

acompanhar ritmicamente as músicas por meio da dança, quando sugerido ou de modo espontâneo.

Algumas de suas explicações se deram a partir de imagens construídas mentalmente por meio dos estímulos sonoros vivenciados, como quando mencionou o som de dois violões afirmando que “um estava em cima e outro embaixo” (referindo-se ao som grave e agudo). Indo mais adiante o aluno identificou aspectos culturais e históricos nas músicas, afirmando por exemplo que “Luiz Gonzaga é o rei do baião”. Foram informações específicas, provavelmente resgatadas de momentos vivenciados em outras circunstâncias e ambientes.

Algumas analogias foram feitas durante suas falas, como por exemplo, quando um dos trechos sonoros produzidos na música “O trenzinho do caipira” e interpretado pela orquestra sinfônica o remeteu à trilha sonora do filme tubarão. Demonstrou ainda perceber alguns mecanismos sonoros do trem mencionando-os ao escutar certos sons orquestrais. Além de reconhecer sons, destacou elementos da cultura brasileira, como por exemplo quando após escutar o fandango caipira associou o gênero aos ritmos musicais das comemorações juninas.

4.1.4 *Pixinguinha*: enfrentando a timidez

O aluno teve dificuldade em manter sua frequência no decorrer da Oficina, no entanto quando estava presente mesmo demonstrando timidez, esforçou-se em participar e interagir nas atividades propostas.

Esteve atento aos momentos de escuta e manifestou reconhecer sons de instrumentos musicais e outros elementos tais como: andamento, intensidade sonora, ritmo e aspectos relacionados à densidade sonora.

Em atividades que envolveram interação, embora de forma tímida, o estudante realizou alguns movimentos corporais acompanhando ritmicamente a música. Durante a atividade que envolveu a percepção das batidas do coração, observou-se que o mesmo reagiu com tranquilidade, executando as etapas propostas na dinâmica, no entanto, ao perceber a atenção dos colegas ou da pesquisadora voltados para si, baixava a cabeça e modificava a direção do olhar movimentando as mãos e expressando inquietação.

Mostrou-se envolvido nas atividades de exploração sonoro corporal e na prática rítmica com instrumentos musicais de percussão.

É importante lembrar que houveram estímulos, incentivos e mediações, no entanto, foi respeitada as ações dos participantes evitando constrange-los ou forçá-los a interagir, permitindo que os mesmos se expressassem de modo espontâneo dando respostas conforme os questionamentos e reflexões.

4.1.5 *Chiquinha*: A atração por músicas antigas

Embora a estudante tenha manifestado comportamento tímido, apresentou boa participação na Oficina de Musicalização e Apreciação, interagindo quando solicitado e procurando participar das dinâmicas em grupo e outras práticas relacionadas à escuta. É evidente sua preferência por músicas populares internacionais mais antigas e pelo gênero do rock.

Nas rodas de conversa e momentos de apreciação identificou sons de instrumentos musicais, voz, intensidade sonora, densidade (quantidade de instrumentos e de vozes em algumas músicas) e ritmo.

A aluna é bastante expressiva nos gestos, em vários momentos simulava a ação de tocar instrumentos, realizava sons com as mãos ou interpretava gestualmente alguma fala da pesquisadora, como quando apontou a orelha com o dedo indicador ao ouvi-la dizer que deveriam escutar com atenção. Também expressou compreensão quanto às variações sonoras no andamento musical, efetuando movimentos lentos com as mãos. A prática nos instrumentos era momento de descontração e entusiasmo por meio da qual procurava acompanhar ritmicamente as músicas vivenciadas.

Além disso, a participante expressou bom humor, como por exemplo quando disse que “não era arte de bagunça”; ou quando interpretou a ação de um passarinho voando durante a explicação do significado da palavra maçariquinho; ou ainda quando fez o gesto de chorar ao ser mencionado o gênero musical chorinho.

4.1.6 *Inezita*: em busca de estratégias para manter o foco

Sua maior dificuldade era manter-se focada durante a escuta e controlar o desejo de conversar com os colegas, pois a aluna demonstra ser bastante expressiva e aprecia momentos de interação, procurando mudar o tema das rodas de conversa e tentando inserir assuntos e experiências particulares. As mediações foram: incentivos à participação e envolvimento da mesma nas dinâmicas propostas.

Sua preferência musical é o ritmo sertanejo e as músicas do cantor Luan Santana, sendo perceptível a reação desmotivada e indiferente da aluna ao escutar a primeira música do repertório. No entanto, nas demais práticas de apreciação houve uma crescente compreensão e envolvimento da mesma na Oficina. Sua percepção possibilitou o reconhecimento dos sons de instrumentos musicais e sons alusivos aos barulhos do trem na música “o trenzinho do caipira” interpretada pela orquestra sinfônica. Destacou e categorizou instrumentos de sopro demonstrando compreensão quanto às variações de altura sonora. Identificou elementos da cultura popular em momentos de contextualização musical.

4.1.7 *Rita Lee*: explorando diferentes modos de expressão

A estudante apresenta certo comprometimento na fala, algo que não a impediu de interagir e dar respostas durante os momentos de apreciação musical. Destacou elementos relacionados ao ritmo, gênero e à dinâmica musical, expressando-se por meio de relatos e gestos, na tentativa de explicar as variações sonoras ocorridas durante a escuta. Demonstrou compreensão e percebeu elementos musicais, tais como, densidade, intensidade, andamento, ritmo e altura do som. Percebeu e destacou elementos contextualizadores, como a dança de par numa das músicas ouvidas ou quando mencionou a música “dias de luta, dias de glória” explicando que a letra estava relacionada à luta do negro; ou ainda, após escutar o reggae “um anjo do céu” do grupo Maskavo citando as palavras “paz e amor” e associando o gesto à Jamaica.

Expressou sentimentos e pensamentos durante a escuta. Identificou sons de instrumentos musicais diversos e outros timbres, inclusive associando os sons da música “trenzinho do caipira” com os barulhos emitidos pelo trem.

4.1.8 *Elis*: explicando detalhes

A aluna identificou inúmeros elementos sonoros nas músicas vivenciadas: sons de instrumentos musicais, timbres, voz, altura, densidade, intensidade e andamento. Participou com entusiasmo das atividades que envolveram dança e acompanhamento rítmico. Realizou expressão gestual simulando a ação de tocar alguns instrumentos musicais e movimentou-se no ritmo das músicas propostas.

Percebeu as variações de gêneros musicais e destacou aspectos culturais associados a algumas músicas do repertório.

Demonstrou boa capacidade de relacionar os elementos vivenciados na escuta realizando comparações e criando figuras imaginárias a partir da interpretação sonora, como em um dos momentos quando identificou o som do triângulo na música “o trenzinho do caipira” aludindo-o ao som da campainha do trem. Ou ainda ao recordar um som que parecia uma pessoa arremessando o carvão no trem para fazê-lo funcionar. Destacou também a figura do maestro expressando sinais gestuais para indicar sua função na música. Além de tais aspectos, a aluna salientou que a música “carinhoso” despertava sentimentos provocados por um amor não correspondido, algo que para a mesma, estava relacionado à variação sonora.

A participante expressou grande atenção e concentração durante os momentos de apreciação reagindo com entusiasmo ao participar e cumprir com as práticas propostas.

4.2 Relatório de escuta inicial e avaliação diagnóstica

O perfil de escuta inicial dos participantes foi construído a partir do instrumento de coleta de dados 1, isto é, a avaliação diagnóstica (Quadro 7). Aplicada no início da Oficina, consideraram-se os conhecimentos prévios manifestados na primeira fase da apreciação numa análise inicial pertinente ao repertório apresentado pelos estudantes, conforme suas preferências musicais e com base nos apontamentos realizados pelos mesmos.

Quadro 6 – Resumo dos dados coletados na avaliação diagnóstica

Estudante	Elementos observados
<i>Chiquinha</i>	Timbres, andamento musical, intensidade sonora, densidade sonora.
<i>Rita Lee</i>	Timbres, andamento musical, melodia, ritmo.
<i>Luiz Gonzaga</i>	Timbres, andamento musical, sons corporais.
<i>Toquinho</i>	Timbres, andamento musical, melodia, canto.
<i>Tim Maia</i>	Timbres, andamento musical, ritmo, percussão corporal, melodia, canto.
<i>Pixinguinha</i>	Timbres, andamento musical, ritmo, percussão corporal.
<i>Inezita</i>	Timbres, andamento musical, intensidade sonora, ritmo, canto.
<i>Elis Regina</i>	Timbres, ritmo, melodia.

Fonte: Autoria própria (2022).

4.3 Frequência dos participantes durante a oficina de musicalização

Observou-se que o número de presença dos alunos se manteve acima de 50% durante todo o projeto (Quadro 8).

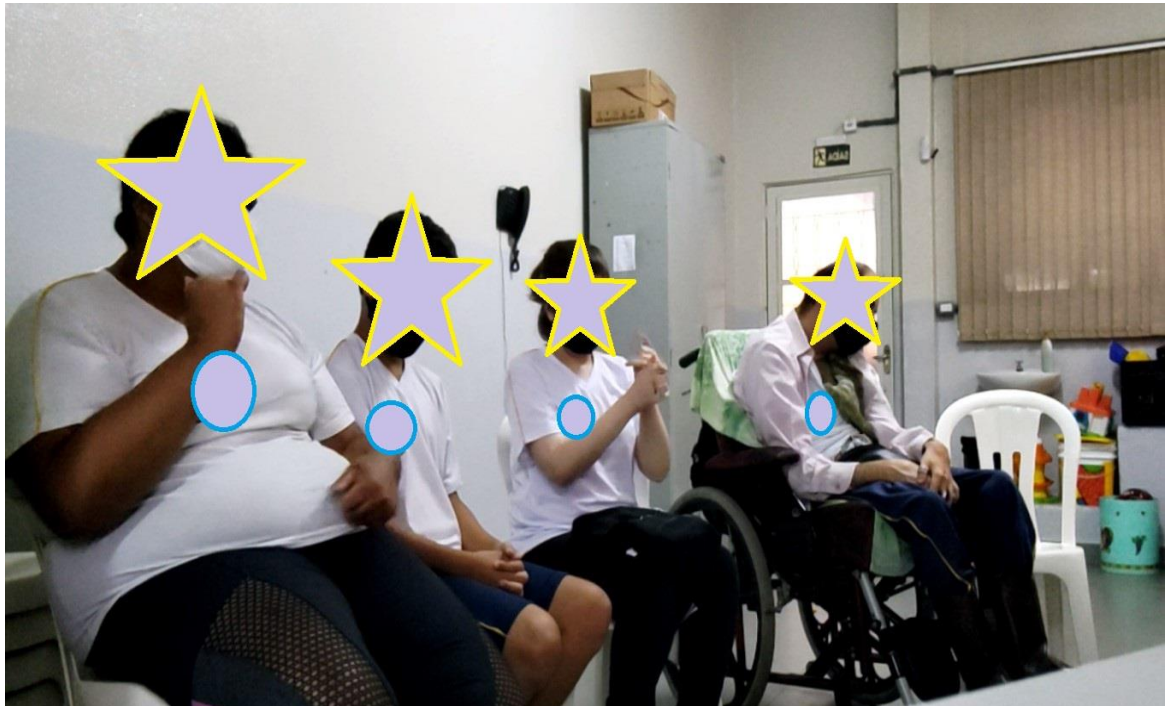
Quadro 7 – Frequência dos estudantes na Oficina

CODINOME DO PARTICIPANTE	MESES	Março	Março	Abril	Abril	Abril	Maio	Maio	Maio	Junho	Junho	Junho	Junho
	DIAS	18	25	1	8	29	6	13	20	10	14	25	01
<i>Toquinho</i>		C	F	C	F	C	C	C	C	C	C	C	C
<i>Tim Maia</i>		C	C	C	C	C	C	C	F	C	C	C	C
<i>Pixinguinha</i>		C	F	C	C	F	C	F	C	C	C	F	C
<i>Inezita</i>		C	F	C	F	C	C	C	F	C	C	C	C
<i>Chiquinha</i>		C	C	C	C	F	C	C	C	F	F	C	C
<i>Rita Lee</i>		C	F	F	C	C	C	C	C	C	C	C	C
<i>Gonzaga</i>		C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
<i>Elis</i>		-	C	C	C	C	C	C	C	C	C	F	C

Fonte: Autoria própria (2022).

As Figuras 12 a 15 registram as atividades durante as oficinas.

Figura 12 – Escuta e apreciação musical



Fonte: Autoria própria (2022).

Figura 13 – Prática no pandeiro por um aluno cadeirante



Fonte: Autoria própria (2022).

Figura 14 – Prática rítmica no Reggae



Fonte: Autoria própria (2022).

Figura 15 – Observação da imagem durante escuta



Fonte: Autoria própria (2022).

5 RESULTADO E ANÁLISE DE DADOS

A organização e interpretação dos dados ocorreu por meio da observação sistemática e pôde ser planejada a partir dos propósitos preestabelecidos (MARCONI; LAKATOS, 2021), contidos nos instrumentos de coletas de dados 1 e 2 conforme Apêndice A e B, nas gravações de vídeos produzidas nas práticas realizadas durante a Oficina, nas anotações registradas pela pesquisadora, em fotos de atividades realizadas, além do compartilhamento e relatos quanto aos resultados obtidos nas “tarefas de casa” ou nos “desafios” propostos aos alunos.

Também foi realizado um paralelo entre o modelo de escuta inicial dos estudantes e os pontos de evolução na percepção dos elementos musicais, após participação na Oficina de Musicalização e Apreciação. Estes dados podem ser observados a partir de comparação entre o Quadro 7, onde são apresentados os elementos coletados na avaliação diagnóstica, e o Quadro 9 que relata o número de interações ocorridas, bem como os objetivos alcançados ao término da oficina.

As observações sistemáticas realizadas durante a pesquisa foram fundamentadas nos elementos de análise descritiva, conforme proposto por Wazlawick (2021). Para tanto, pautou-se em uma interpretação crítica e esclarecedora, que vai além da coleta de informações, apresentando inovação em seu resultado.

As perguntas contidas no instrumento de coleta de dados 2 (Apêndice B), e utilizadas no decorrer da Oficina de Musicalização e Apreciação, foram elaboradas com base nas considerações de Marconi e Lakatos (2021). Foram considerados dois tipos de perguntas abertas, isto é, aquelas que não se limitam tanto, permitindo respostas mais livres e expressão de opinião dos indivíduos; e algumas fechadas, que deram a opção entre uma alternativa ou outra, restringindo, de certo modo, as respostas dos participantes.

Os resultados da investigação, frutos da observação contínua durante a oficina de musicalização e apreciação, apontaram para os elementos expressados e apreendidos por meio da percepção dos estudantes, revelando a importância e a eficácia da escuta na aquisição dos elementos sonoros, na aprendizagem musical e, conseqüentemente, no aprimoramento da musicalidade.

5.1 Interações dos alunos e objetivos alcançados

No decorrer da oficina, por meio do instrumento de coleta de dados 2, foram observadas as interações e os objetivos atingidos (Quadro 9).

Quadro 8 – Número de interações e objetivos alcançados ao término da Oficina

Número de interações	Codônimo	Objetivos atingidos – Oficina de musicalização e apreciação
39	<i>Toquinho</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu e acompanhou o ritmo musical; - Respeitou momentos de escuta procurando concentrar-se; - Interagiu com colegas durante atividades propostas; - Houve aprimoramento da memória musical; - Expressou capacidade de interpretação e contextualização durante os momentos de escuta; - Compreendeu e usou os sons na prática rítmica; - Ampliou seu repertório de escuta, demonstrando boa aceitação e boa participação.
106	<i>Gonzaga</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu e acompanhou parcialmente o ritmo musical; - Respeitou momentos de escuta procurando concentrar-se; - Interagiu com colegas durante atividades propostas; - Houve aprimoramento da memória musical; - Expressou capacidade de interpretação e contextualização durante os momentos de escuta; - Compreendeu e usou os sons vivenciados na prática rítmica conforme proposto; - Ampliou seu repertório de escuta, demonstrando excelente aceitação e participação.
26	<i>Pixinguinha</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu e acompanhou parcialmente o ritmo musical; - Respeitou momentos de escuta procurando concentrar-se; - Houve aprimoramento da memória musical; - Compreendeu e usou os sons vivenciados na prática rítmica conforme proposto; - Ampliou seu repertório de escuta, demonstrando aceitação.
67	<i>Tim Maia</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu o ritmo musical procurando acompanhar; - Respeitou momentos de escuta procurando concentrar-se; - Embora timidamente, conseguiu interagir com os colegas durante atividades propostas; - Houve aprimoramento da memória musical; - Expressou capacidade de interpretação e contextualização durante os momentos de escuta; - Compreendeu e usou os sons vivenciados na prática rítmica conforme proposto; - Ampliou seu repertório de escuta, demonstrando boa aceitação e boa participação.

36	<i>Chiquinha</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu e acompanhou o ritmo musical; - Respeitou momentos de escuta procurando concentrar-se; - Interagiu com colegas durante atividades propostas; - Houve aprimoramento da memória musical; - Expressou capacidade de interpretação e contextualização durante os momentos de escuta; - Compreendeu e usou os sons vivenciados na prática rítmica conforme proposto; - Ampliou seu repertório de escuta, demonstrando boa aceitação e boa participação.
87	<i>Elis</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu e acompanhou o ritmo musical; - Respeitou momentos de escuta procurando concentrar-se; - Interagiu com colegas durante atividades propostas; - Houve aprimoramento da memória musical; - Expressou capacidade de interpretação e contextualização durante os momentos de escuta; - Compreendeu e usou os sons vivenciados na prática rítmica conforme proposto; - Ampliou seu repertório de escuta, demonstrando boa aceitação e excelente participação.
60	<i>Rita Lee</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu e acompanhou o ritmo musical; - Respeitou momentos de escuta procurando concentrar-se; - Interagiu com colegas durante atividades propostas; - Houve aprimoramento da memória musical; - Expressou capacidade de interpretação e contextualização durante os momentos de escuta; - Compreendeu e usou os sons vivenciados na prática rítmica conforme proposto; - Ampliou seu repertório de escuta, demonstrando boa aceitação e boa participação.
38	<i>Inezita</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu a importância do silêncio na escuta musical; - Percebeu e identificou timbres, tais como: sons de instrumentos musicais e outros aspectos sonoros; - Percebeu e acompanhou parcialmente o ritmo musical; - Interagiu com colegas durante atividades propostas; - Houve aprimoramento da memória musical; - Expressou capacidade de interpretação e contextualização durante os momentos de escuta; - Compreendeu e usou os sons vivenciados na prática rítmica conforme proposto; - Ampliou seu repertório de escuta demonstrando boa aceitação e boa participação.

Fonte: Autoria própria (2022).

Tais objetivos atingidos pelos estudantes puderam ser observados após os momentos de escuta e compartilhamento dos aspectos relacionados às músicas. Cada participante demonstrou conforme suas particularidades (dificuldades e

habilidades), um nível de compreensão particular expressado por meio de suas práticas, percepções e relatos.

É possível perceber que alguns objetivos não puderam ser alcançados, devido a certos comprometimentos, como por exemplo o estudante Pixinguinha, que, por demonstrar dificuldades na área da socialização, além de comportamento tímido, evitava interação com seus colegas. No entanto, ao longo da Oficina, procurava dar respostas conforme era instigado pela pesquisadora, buscando interagir com a mesma. Embora também tenha apresentado limitações no quesito interação com os colegas e no comprometimento motor, Tim Maia revelou grande esforço durante as práticas socializantes e rítmicas, demonstrando evolução parcial nesses aspectos.

Nos parâmetros silêncio e concentração, durante a escuta, a estudante Inezita expressou dificuldade de manter-se atenta, desviando-se do foco em vários momentos e realizando comentários fora do contexto. Para auxiliar a mesma, nos momentos de apreciação, foram necessárias algumas intervenções verbais, convidando a aluna a fechar os olhos em silêncio e sugerindo que percebesse os elementos sonoros e musicais apresentados.

Mesmo apresentando comprometimentos motores, a estudante Rita lee procurou acompanhar o ritmo das músicas por meio de percussão corporal ou com instrumentos.

5.2 Estratégias gerais de atenção, concentração e interação

Foram utilizadas algumas estratégias com o objetivo de preparar os alunos para uma escuta mais atenta e concentrada, algumas delas planejadas e outras adaptadas conforme a necessidade exigida no momento da vivência. Conforme descrito no Quadro 10.

Quadro 9 – Estratégias de atenção, concentração e interação

Olhos fechados
Silêncio
Convite a uma escuta atenta
Percepção dos sons observados no ambiente
Foco a partir do olhar entre pesquisadora e participantes
Criação sonora por meio do corpo
Prática e execução sonora acumulativa / ativação da memória
Movimento corporal / dança
Intervenções verbais

Incentivos
Questionamentos
Sugestões

Fonte: Autoria própria (2022).

Cada ação permitiu adentrar no campo da apreciação, contribuindo para os diferentes aspectos perceptivos, tais como: fechar os olhos para uma percepção sonora mais profunda; o silêncio para o foco auditivo; o convite a uma escuta atenta para o direcionamento dos aspectos sonoro-musicais vivenciados.

5.3 Evolução nas formas de interação dos alunos

As interações realizadas pelos alunos foram evoluindo ao longo dos momentos de escuta durante a Oficina de Musicalização e Apreciação. São visíveis as diferenças entre o 1º dia e o 11º dia da Oficina, que mostram o quanto os participantes estavam mais familiarizados entre eles e com as músicas do novo repertório. Seguem no Quadro 11 as observações iniciais.

Quadro 10 – Apreciação de músicas escolhidas conforme a preferência dos estudantes

Codônimo	Músicas	Elementos motivadores	Intervenções da pesquisadora	Reações e interações a partir de incentivos da pesquisadora
<i>Gonzaga</i>	<i>They don't care about us (Michael Jackson)</i>	Ritmo, percussão corporal, elementos contextualizadores e tambores.	Incentivos, direcionamento para observações questionamentos, apontamentos e diálogos.	Escuta atenta, gestos e movimentos com o corpo.
<i>Chiquinha</i>	<i>Kung Fu Fighting (Carl Douglas)</i>	Ritmo		Escuta atenta, movimento com a cabeça e com as mãos.
<i>Rita Lee</i>	<i>Twist and shout (The Beatles)</i>	Ritmo e banda.		Escuta atenta, movimentos tímidos com o corpo e gestos de tocar bateria.
<i>Pixinguinha</i>	<i>Twist and shout (The Beatles)</i>	Ritmo e banda.		Escuta atenta e respostas aos questionamentos da pesquisadora.
<i>Toquinho</i>	<i>Daileon (Tema da Série Jaspion)</i>	Voz do cantor, sons de instrumentos musicais e ritmo.		Escuta atenta, breves comentários e diálogo com a pesquisadora.
<i>Tim Maia</i>	Deixei de ser Cowboy por ela (Chitãozinho e Xororó)	Ritmo, voz dos cantores, sons de instrumentos musicais.		Escuta atenta, breves comentários e diálogo com a pesquisadora.
<i>Inezita</i>	Química do amor (Luan Santana)	Voz do cantor, ritmo, clipe ao vivo, letra da canção.		Escuta atenta, canto e diálogo com a pesquisadora.

Fonte: Autoria própria (2022).

Com base nos estudos de Vygotsky, Piekarsky (2014) menciona o fato de que existem alguns modelos significativos para a memorização, destacando que as formas como os indivíduos compreendem o mundo vão se expandindo e possibilitando a execução de atividades pedagógico-musicais no contexto escolar a partir do domínio e da compreensão dos códigos. A autora enfatiza que ouvir música é, de fato, importante para o desenvolvimento do pensamento estético musical, mas que isso não se restringe apenas à percepção sensorial, e sim às práticas de execução, algumas apresentadas no Quadro 12.

Quadro 11 – Interações gerais e espontâneas entre os participantes

Gêneros musicais do repertório novo utilizados na dinâmica	Intervenções da pesquisadora	Interações gerais e espontâneas entre os participantes observadas pela pesquisadora
Bossa Nova Carimbó Chorinho Baião Orquestra Fandango Seresta Pagode Samba Rap	Orientação no início da dinâmica e apoio ao aluno cadeirante.	Escuta atenta, movimento corporal, percussão corporal, dança, risos, comentários, diálogos sobre os elementos percebidos, interações físicas, imitação, incentivos entre os participantes, simulação das formas de tocar os instrumentos musicais, expressão gestual e acompanhamento rítmico das músicas, troca de lugares e canto.

Fonte: Autoria própria (2022).

De acordo com as fontes de pesquisa apontadas nesse estudo, foi possível perceber que os relatos da experiência sonora em música, em sua maioria, mantiveram o foco direcionado à percepção dos elementos musicais. No entanto, ao contemplar o objetivo geral desse estudo, isto é, proporcionar a escuta musical e apreciação a indivíduos com diferentes tipos de deficiência, de modo a contribuir com a aprendizagem musical e a ampliação de repertório, buscou-se implementar não

somente a vivência dos aspectos sonoros, mas promover diferentes práticas e consequente aprendizagem musical por meio da construção de um novo repertório.

5.4 Resgate da memória sonora durante observação das imagens associadas aos gêneros musicais

Os dados observados no decorrer da Oficina expressaram uma relação concreta da familiaridade dos estudantes com a música, construída a partir de aspectos cognitivos, construtivos e afetivos. A estratégia no uso de uma figura associada a cada música apresentada durante ou após a escuta, ocorreu no intuito de contribuir com o resgate de informações sonoras e auxiliar no processo de construção do vínculo com a música demonstrando ser um recurso viável. É necessário ressaltar que não se pretendia sobrepor o valor da imagem sob o som: ainda que cada um tenha seu aspecto contributivo, o foco deste estudo foi a percepção sonora. Portanto, durante as atividades de apreciação musical, “fechar os olhos” foi uma ação bastante utilizada, no sentido de direcionar a percepção para a escuta. Os elementos resgatados da memória durante observação das imagens associadas aos gêneros musicais podem ser observados no Quadro 13.

Quadro 12 – Elementos resgatados da memória na observação das imagens

Ampliação de repertório/ Gêneros musicais.	Elementos resgatados da memória dos estudantes ao observar as imagens associadas aos gêneros musicais propostos						
	2º dia	3º dia	4º dia	5º dia	6º dia	7º dia	8º dia
1. Bossa Nova – “Samba de uma nota só” – Tom Jobim	Tambor. Bateria. Guitarra. Samba.		Samba				
2. Carimbó – “Pescador, lua, luar” – Maçariquinho		Carimbó.	Passarinho.				
3. Chorinho – “Chorinho pra Você” - Severino Araujo							
4. Baião – “Minha vida é andar por esse país” – Gonzaga e Gonzaguinha							
5. Orquestra sinfônica – “O Trenzinho do Caipira” – Villa-Lobos – Bachianas Brasileiras Nº 2 - IV. Tocata					Flauta. Trompete. Violino.		

					Som da roda do trem. Som de colocar a lenha no trem.		
6. Fandango – “Meu Paraná” – Viola Quebrada						Dança em par. Voz. Baile. Rabeca.	
7. Seresta – “Carinhoso” – Braguinha, Pixinguinha – Altamiro Carrilho							Violão. Voz. Coração Partido. Som fraco e depois forte.
8. Pagode – Andança – Beth Carvalho. Gravado ao vivo no Canecão (RJ) em outubro de 2004.							

Fonte: Autoria própria (2022).

Conforme os dados apontados no quadro acima, é importante ressaltar que o 5º encontro da Oficina se deu após um intervalo de quinze dias de interrupção, comprometendo alguns resultados relacionados à memória auditiva. Isso justifica o fato de nenhum dos participantes ter se lembrado de qualquer aspecto sobre a imagem associada ao gênero Baião reproduzido por meio da música “Minha vida é andar por esse país” proposto no 4º dia. Aqui, fica evidente a importância da repetição da escuta até que os indivíduos estejam familiarizados com a música.

Ao final do 1º dia da Oficina foi apresentada a figura 1, associada à Bossa Nova, por isso as observações e resgate de memória por meio de imagens teve início a partir do 2º encontro.

Durante o 9º encontro da Oficina resgataram-se os gêneros vivenciados anteriormente. Num primeiro momento após observação de cada da imagem associada a um gênero foram destacados os aspectos conforme o Quadro 14.

Quadro 13 – Nono dia da Oficina – gêneros musicais e elementos observados a partir das Imagens

Ampliação de repertório/ Gêneros musicais.	Elementos resgatados da memória após observação da imagem associada ao gênero
1. Bossa Nova – “Samba de uma nota só” – Tom Jobim	Instrumentos musicais Música rápida. Banda. Música alegre.
2. Carimbó – “Pescador, lua, luar” – Maçariquinho	Carimbó.
3. Chorinho – “Chorinho pra Você” – Severino Araujo	Casal dançando.
4. Baião – “Minha vida é andar por esse país” – Gonzaga e Gonzaguinha	Luiz Gonzaga. Nordeste. Forró. Baião.
5. Orquestra sinfônica – “O Trenzinho do Caipira” – Villa-Lobos – Bachianas Brasileiras Nº 2 - IV. Tocata	Som de jogar o carvão no trem. Buzina. Som do trilho. Não tem voz. Caminho do trem. Chocalho. Poucos instrumentos.
6. Fandango – “Meu Paraná” – Viola Quebrada	Música triste. Música rápida.
7. Seresta – “Carinhoso” – Braguinha, Pixinguinha – Altamiro Carrilho	Cantora. Sônia Abrão. Coração. Violão.
8. Pagode – “Andança” – Beth Carvalho. Gravado ao vivo no Canecão (RJ) em outubro de 2004.	Praia. Cantora Sônia Abrão. Música lenta. Letra da música fala de praia. Cantora Beth Carvalho. Samba e pagode.

Fonte: Autoria própria (2022).

5.5 Reconhecimento musical por meio dos gêneros vivenciados

No 10º dia da Oficina, realizou-se um dinâmica a partir da escuta de músicas desconhecidas, mas, correlacionadas aos gêneros já escutados anteriormente. Foi proposto aos estudantes que dançassem e, a cada troca musical, modificassem o modo de movimentar o corpo. Após a prática, os participantes tiveram a oportunidade de identificar os gêneros apresentados, expressando certa familiaridade. Mesmo se tratando de músicas diferentes daquelas utilizadas na construção do repertório novo, devido a alguns aspectos semelhantes, puderam identificar os gêneros propostos, como descrito no Quadro 15.

Quadro 14 – Gêneros musicais vivenciados e reconhecidos pelos participantes

Codônimos	Gêneros musicais vivenciados por meio da dança	Gêneros reconhecidos pelos participantes
<i>Elis</i>	Axé	Rap e Forró
<i>Rita Lee</i>	Bossa Nova	Pagode
<i>Tim Maia</i>	Chorinho	Sertanejo
<i>Toquinho</i>	Sertanejo	Lambada
<i>Gonzaga</i>	Carimbó	Samba
<i>Inezita</i>	Rap	Tambor (se referindo ao axé)
<i>Pixinguinha</i>	Forró	Rap
	Reagge	
	Baião	
	Lambada	
	Pop Rock	
	Pagode	

Fonte: Autoria própria (2022).

Com base na experiência adquirida pela professora pesquisadora, que atua na Educação Especial há catorze anos, foi possível constatar que a maioria de seus alunos escutavam músicas expostas nas mídias e no ambiente doméstico, e com isso demonstravam resistência em ouvir outros tipos de músicas. Essa afirmativa se baseia na observação das aulas envolvendo música e dança, bem como dos eventos realizados na própria escola, cuja estrutura conta sempre com a presença e organização da pesquisadora e de outros profissionais.

A partir da realidade relatada foi possível construir um plano estratégico e metodológico para a Oficina de Musicalização e Apreciação, a fim de motivar um grupo de estudantes a concordarem com a construção de repertório inédito, proposto de modo gradativo. Piekarski (2014) salienta que o educador precisa ter em mente que a escuta musical deve possibilitar a ampliação de repertório. Mesmo que as músicas tenham sido ouvidas repetidas vezes, ainda houve interação e envolvimento nos momentos de apreciação.

Isso se deve ao fato de que tais momentos práticos foram realizados de forma lúdica, proporcionando vivências concretas. As observações registradas ao longo desse estudo refletem a evolução nas formas de interação do grupo participante. Reforçando tal constatação, Piekarski (2014, p. 63) afirma que “a vivência sonora e musical do estudante oportuniza incontáveis experiências educativas”.

Concluindo, é possível perceber que a musicalização e a apreciação musical permitem procedimentos metodológicos dinâmicos, influenciando positivamente na aprendizagem dos conteúdos em música, além de estimular os indivíduos com

deficiência a terem possibilidades de desenvolver e ou aprimorar suas capacidades criativas em música.

As experiências relatadas nesse estudo oportunizaram não somente o resgate de conhecimentos preexistentes, mas promoveram a aprendizagem e a possibilidade de relacionar o novo repertório construído a outras músicas pertencentes a esse mesmo grupo de gêneros.

5.6 Particularidades nas deficiências

Considerando as deficiências descritas no quadro 3 desse estudo, é importante ter em vista que cada indivíduo recebe a informação sonora de modo particular, decifrando-a sob a influência de suas experiências pessoais e culturais, e com base nos conhecimentos prévios herdados de suas vivências. Nesse sentido, Pederiva e Tristão (2006) apontam para a complexidade da audição musical, pois, além de ser uma ação que envolve operações cognitivas e perceptivas, representadas no sistema nervoso, ela também reúne aspectos relacionados à emoção, capacidade associativa, diversos padrões de escuta, entre outros.

Dando importância à descrição detalhada dos fenômenos envolvidos na percepção, o ato de escutar não pode estar distanciado do ouvir, da mesma forma que o olhar se liga à visão (CHION, 2011). A velocidade de ambas as percepções (visual e auditiva) apresentam suas peculiaridades e, em síntese, pode-se dizer que o olho é mais lento, pois, ao observar um movimento visual, por exemplo, pode-se revê-lo inúmeras vezes e, ainda assim, não chegar a obter uma figura nítida. No entanto, quanto mais repetida a audição de um trajeto sonoro brusco, ainda melhor será sua percepção. Tais parâmetros podem ser diferenciados em pessoas com deficiência visual ou auditiva, cuja percepção ativa costuma ser treinada e mais apurada (CHION, 2011).

Alguns recursos tecnológicos utilizados durante a Oficina, tais como notebook, caixa de som e fone de ouvido externo, serviram de estímulo para motivar a participação dos estudantes, contribuindo com a promoção da interação dos mesmos com os sons e a música. Um exemplo disso foi o jogo da memória sonoro, aplicado ao final da Oficina, que propunha a interação entre o grupo e a pesquisadora, promovendo a superação de barreiras que pudessem limitar o desempenho dos alunos. Oportunizar o uso de tecnologia e exercer o papel de mediadora permitiu à

pesquisadora unir a música à *Internet*, um dos meios de aprendizagem mais difundidos nos tempos atuais. Por meio dessa experiência, foi possível estimular ainda mais a atenção, unindo a percepção auditiva e visual, no desafio de resgatar os elementos musicais, usando a memória como aliada, uma vez que tal jogo apresentava figuras e sons correlacionados.

A partir de tais constatações, a descrição dos resultados deu-se em torno do comportamento e das respostas apresentadas pelos estudantes, bem como de suas características individuais. Embora cada participante tenha apresentado maior ou menor grau de dificuldade em virtude da particularidade de cada deficiência, influenciando no ritmo de suas respostas, o foco era permitir que todos pudessem ter contato com a riqueza sonora despertando as variadas manifestações de aprendizagem. Portanto, é importante ressaltar que neste estudo, não se pretendeu aprofundar tais especificidades, mas evidenciar a participação e a capacidade perceptiva de todos os envolvidos, apontando para os benefícios obtidos por meio dessa experiência, pois o método utilizado não está vinculado a uma deficiência específica – pelo contrário, procurou-se contemplar os variados tipos de deficiência

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha do tema desta pesquisa, foi motivada pelo desejo de proporcionar uma experiência única aos estudantes da escola especial, permitindo que eles mergulhassem em um mundo fascinante por meio da escuta musical. A ideia era abrir seus ouvidos e mentes, para que pudessem explorar de forma detalhada esse universo sonoro da música, despertando os conhecimentos preexistentes e vivenciando um rico espectro de emoções e sensações. Além disso, de um modo ousado, havia uma expectativa de que a apreciação musical seria a porta de entrada para futuras e significativas experiências, capazes de fazer com que os estudantes expandissem os horizontes da música, abrindo caminhos para novas descobertas e conexões que transcendem os limites da sala de aula.

A abordagem teórica desta pesquisa permitiu elucidar questões relacionadas à prática de apreciação musical. A partir da análise dos resultados obtidos com o público-alvo, foi possível enriquecer os conhecimentos e somá-los às experiências já vivenciadas. A Oficina de Musicalização e Apreciação também corroborou na evolução da percepção auditiva dos participantes, demonstrando eficácia durante e após a prática de apreciação dos elementos sonoros. Isso porque eles apresentaram avanço no uso e compreensão de conceitos, tais como: altura, andamento, intensidade, timbre, dentre outros; bem como na compreensão e contextualização musical.

Ao identificar as dificuldades musicais dos envolvidos na pesquisa, buscou-se intervir, estimulando a memória e a participação deles durante as atividades sonoras. Esse tipo de intervenção mostrou-se benéfica, despertando e possibilitando a manifestação das capacidades perceptivas, amadurecendo o campo da apreciação musical, onde obtiveram considerável avanço comparado ao padrão inicial de escuta resultante das práticas auditivas.

No aspecto da ampliação de repertório, o resultado pôde ser alcançado de modo satisfatório, promovendo, primeiramente, a aceitação dos participantes aos novos gêneros musicais apresentados e ao método de escuta recorrente, e persistindo na percepção e na correlação dos apontamentos com os eventos sonoros.

Quanto às figuras utilizadas como recurso auxiliar no resgate da memória musical, verificou-se que alguns indivíduos se apropriaram dessa estratégia, fazendo emergir certos conhecimentos já adquiridos por meio de experiências musicais

anteriores. No entanto, nem todos revelaram essa mesma familiaridade com a imagem, evidenciando maior capacidade em suas percepções e memórias auditivas.

A revisão de literatura, por sua vez, reforçou a necessidade de implementar novos métodos para a prática de apreciação direcionada ao público com deficiência. Embora as estratégias de ensino mencionadas nesses estudos sejam semelhantes, existem algumas peculiaridades no planejamento metodológico. Nesse sentido, a prioridade no processo de ensino em música é estabelecer critérios para uma aprendizagem musical de qualidade, que leve em conta a limitação, mas que também proporcione mecanismos de envolvimento e desenvolvimento aos indivíduos com deficiência, fazendo com que eles se sintam parte do processo. Nesse sentido, foi necessária uma efetiva participação da pesquisadora enquanto mediadora, fazendo-se presente nos momentos de escuta e apreciação, motivando a participação e oportunizando atividades interativas.

Por fim, o desenvolvimento de um “roteiro de escuta” direcionado ao público da Educação Especial teve sua aplicabilidade confirmada na eficácia dos resultados aqui obtidos. Em termos práticos, possibilitou-se a vivência sonora, pautada na escuta e na experiência concreta realizada por meio de movimentos com o corpo, percussão corporal, no acompanhamento rítmico, nos instrumentos percussivos, no cantarolar das canções, na interação dos indivíduos com a música, com a pesquisadora e seus colegas. Tais estratégias promoveram a conquista e o envolvimento de todos os participantes, demonstrando que adaptações podem ser feitas durante as práticas visando à qualidade no desenvolvimento do trabalho em apreciação musical.

Ao término desta pesquisa e adentrando o universo metodológico da Educação Musical, constatou-se que, mesmo havendo desafios, é possível alcançar êxito por meio das práticas educacionais de apreciação musical se forem consideradas as dificuldades e ressaltadas as habilidades dos indivíduos com deficiência.

6.1 Recomendações para trabalhos futuros

Propõe-se a realização de novos estudos que possam detalhar ainda mais os referenciais teóricos, de modo a despertar reflexões que venham contribuir para a formulação de estratégias inéditas direcionadas à aprendizagem musical de estudantes com deficiência. Um aspecto particular a ser considerado e quem sabe,

transformado futuramente em trabalhos científicos nessa área, é a observação específica de cada deficiência, buscando aprofundamento, maior compreensão de suas particularidades e apontando para novos meios de contribuir com o aperfeiçoamento da percepção e compreensão sonoro-musical.

REFERÊNCIAS

APRECIAR. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto:7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/apreciar/>. Acesso em: 4 maio 2022.

ARTE SEMPRE. **Trenzinho do caipira – Villa-Lobos**. 2018. Disponível em: <http://adriartessempre.blogspot.com/2018/10/trenzinho-do-caipira-villa-lobos.html>. Acesso em: 28 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Base da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm. Acesso em: 2 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRITO, T. A. Hans-Joachim Koellreutter: músico e educador musical menor. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 35, p. 11-23, 2015. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/568>. Acesso em: 03 dez. 2022.

BRUSCIA, K. E. **Definindo musicoterapia**. Tradução de Marcus Leopoldino. 3. ed. Barcelona: Barcelona Publishers, 2016.

CAMELO, J. R.; FREIRE, R. J. D. Projeto Musicalização Inclusiva: um relato de experiência na primeira infância. *In*: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ABEM, 14., 2016, Cuiabá. **Anais** [...]. Cuiabá: ABEM, 2016. p. 1-6. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_erc/v2/papers/2159/public/2159-6651-2-PB.pdf. Acesso em: 14 jan. 2022.

CARMO, R. S.; CUCCHI, K. D. Diálogos entre educação musical e musicoterapia na promoção do ensino de música para pessoas autistas. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7., 2016, São Carlos. **Anais** [...]. São Carlos: Galoá, 2016. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee7/autores/katia-daniela-cucchi?lang=en>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CAZNOK, Y. B. Escrever e escutar música. **Ide**, São Paulo, v. 32, n. 48, p. 74-81, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062009000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 7 set. 2022.

CAZNOK, Y. B. Alguns segredos da escuta musical. **Ide**, São Paulo, v. 38, n. 60, p. 127-138, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ide/v38n60/v38n60a10.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2021.

CAZNÓK, Yara B. **Música: entre o audível e o visível**. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2015.

CHION, M. **A audiovisualização: som e imagem no cinema**. Tradução de Pedro Elói Duarte. Lisboa: Texto & Grafia, 2011.

CIFRA CLUB. **Bandeira do reggae**. /2019. Disponível em: <https://www.cifraclub.com.br/blog/good-vibes-4-estilos-de-reggae-que-voce-precisa-conhecer/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

CONSTANTINO, P. R. P. **Apreciação de gêneros musicais na escola: possíveis percursos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

CORDEIRO, L. K.; SILVA, R. S.; ARAÚJO, G. J. Projeto Som Azul: musicalização e autismo. *In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM*, 13., 2016, Teresina. **Anais** [...]. Teresina: ABEM, 2016. p.1-10. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v2/papers/2018/public/2018-6971-1-PB.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

COSMORIDER87. **Desert HD wallpaper**. 2012. Disponível em: <https://wall.alphacoders.com/big.php?i=225382>. Acesso em: 20 maio 2022.

COTTONBRO STUDIO. **Rapper**. s/d. Disponível em: <https://www.pexels.com/photo/a-man-in-a-hoodie-rapping-7972036/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

DI CAVALCANTI, E. **Seresta**. 1925. Disponível em: <https://coleccion.malba.org.ar/seresta/>. Acesso em: 13 mai. 2022.

EYSENCK, M. W.; KEANE, M. T. **Manual de Psicologia Cognitiva-7**. Porto Alegre: Artmed, 2017.

FABBRI, F.; PINHO, M. G. Uma teoria dos gêneros musicais: duas aplicações [tradução]. **Vórtex**, Curitiba, v. 5, n. 3, p. 1-31, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/2161>. Acesso em: 09 set. 2022.

FANTINI, R. F. S.; JOLY, I. Z. L.; ROSE, T. M. S. Educação musical especial: produção brasileira nos últimos 30 anos. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 24, n. 36, p. 36-54, 2016. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/566>. Acesso em: 03 dez. 2022.

FORNARI, J. Percepção, cognição e afeto musical. **NICS Reports**, [S. l.], n. 4, p. 122-148, 2013. Disponível em: <https://revistas.nics.unicamp.br/revistas/ojs/index.php/nr/article/view/53>. Acesso em: 06 set. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, J. M. **Observação e análise do comportamento de crianças com deficiência**: um estudo exploratório sobre o processo de inclusão em aulas de música na escola. 2011. 129 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11394>. Acesso em: 30 nov. 2021.

GONÇALVES, A. C. A. B.; PEDERIVA, P. L. M. A Unidade educação-música: educação musical na teoria histórico-cultural. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 39, n. 107, p. 19-30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tJDwM4wd8PkfFGbJSSqdLfH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2023.

KEBACK, P.; DUARTE, R. Educação Musical e Educação Especial: processos de inclusão no sistema regular de ensino. **Textos & Debates**, [S. l.], n. 15, p. 98-111, 2008. Disponível em: <https://revista.ufr.br/textosedebates/article/view/751>. Acesso em: 14 jan. 2022.

LIMA, R. **Pagode malandro**. 2007. Disponível em: <https://www.deviantart.com/renancretino/art/Pagode-Malandro-48324504>. Acesso em: 3 jun. 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. Atualização da edição João Bosco Medeiros. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MARTINS, D. A. F.; ROCHA, P. S.; FABRÍCIO, F. D. Práticas artísticas e musicais com crianças e jovens com deficiência: possibilidades e desafios. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-17, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/32655/32655>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MATEIRO, T.; ILARI, B. **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MEURER, R. P.; BITTAR, V. Koellreutter e Dalcroze: quando o método é não ter método, qual o espaço para os métodos ativos? **DAPesquisa**, [S. l.], v. 11, n. 16, p. 239-253, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/6928>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MORAES, J. L. A importância das adaptações pedagógicas no processo de musicalização de alunos com deficiências múltiplas. *In*: CONGRESSO DA ANPPOM, 23., 2013, Natal. **Anais** [...]. Natal: ANPPOM, 2013. Disponível em: <https://anppom.com.br/congressos/index.php/23anppom/Natal2013/paper/view/2248>. Acesso em: 27 nov. 2021.

MORI, N. N. R. *et al.* Jogos e brincadeiras no desenvolvimento da atenção e da memória em alunos com deficiência intelectual. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 551-569, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9751>. Acesso em: 03 dez. 2022.

NASCIMENTO, P. S. *et al.* Comportamentos de crianças do Espectro do Autismo com seus pares no contexto de Educação Musical. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 1, p. 93-110, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/CSGkCxtzFCHBMjMsnjvz3FK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.

NASSIF, S. C. Afetividade e formação do educador musical. **Revista da ABEM**, [S. l.], v. 29, p. 234-250, 2021. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/1011/607>. Acesso em: 26 fev. 2023.

OLIVEIRA, D. A. A.; PEDERIVA, P. L. M. A relação criança-meio sonoro: caminhos para a Educação Musical na infância. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 24, n. 46, p. 1124-1143, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/83917>. Acesso em: 14 fev. 2023.

PEDERIVA, P. L. M.; TRISTÃO, R. M. Música e cognição. **Ciências & Cognição**, [S. l.], v. 9, p. 83-90, 2006. Disponível em: <https://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/601>. Acesso em: 12 jul. 2021.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2018.

PIEKARSKI, T.C.T. **A aprendizagem musical do estudante com deficiência intelectual em contexto de inclusão**. 2014. 173 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/45440/R%20-%20D%20-%20TERESA%20CRISTINA%20TRIZZOLINI%20PIEKARSKI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 fev. 2023.

PIMENTEL, D. S. P. S.; SANTOS, G. C. Educação Musical e musicoterapia: características, semelhanças e diferenças. *In*: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15., 2020, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.]: ABEM, 2020. p. 1-13. Disponível em: <https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/regnd2020/nordeste/paper/viewFile/515/279>. Acesso em: 26 fev. 2023.

PIXABAY. **Pescadores, praia, barco**. s/d. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/photos/pescadores-praia-barco-pescaria-2983615/>. Acesso em: 6 mai. 2022.

PIXABAY. **Nordeste Brasil, sertão, caatinga**. s/d. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/illustrations/nordeste-brasil-sert%C3%A3o-caatinga-1049943/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

PRAZERES, H. **Sambistas**. 2017. Disponível em: <https://www.revistaprosaveroarte.com/a-arte-de-heitor-dos-prazeres/>. Acesso em: 18 mar. 2022.

ROCHA, J. A. S.; PAULO, E. C. N.; RIBEIRO, A. J. P. O ensino da música e uma jovem com Síndrome de Down: resultados de um projeto de investigação-ação.

Revista Educação, Artes e Inclusão, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 134-156, 2018. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/55617>. Acesso em: 20 fev. 2022.

RODRIGUES, R. F. Som e Sonoridade: as imagens do Tempo na escuta musical. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 16, p. 80-83, 2007. Disponível em: http://musica.ufmg.br/permusi/permusi/port/numeros/16/num16_cap_07.pdf. Acesso em: 08 set. 2022.

RODRIGUES, L. N. Apreciação musical no ensino fundamental: experiências de escuta de música instrumental com alunos de 3º ano. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 23., 2017, Manaus. **Anais** [...]. Manaus: ABEM, 2017. p. 1-12. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/viewFile/2651/1440>. Acesso em: 02 maio 2021.

RODRIGUES, A. M. PROJETO CORAL TERAPEUTICO: atividade de musicoterapia e Educação Musical especial, para inclusão social de crianças com desenvolvimento atípico, numa escola do centro de Teresina - PI. *In: ENCONTRO SOBRE MÚSICA E INCLUSÃO*, 7., 2019, Natal. **Anais** [...]. Natal: [s. n.], 2019. p. 205-217. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi/article/view/9>. Acesso em: 13 fev. 2023.

RUGENDAS, J. M. **O lundu praticado no século XIX, em gravura de Rugendas**. 1835. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lundu#/media/Ficheiro:Rugendas_lundu_1835.jpg. Acesso em: 31 mar. 2022.

SALVADOR, E. **Um olhar diferenciado na abordagem da Educação Musical**: relato de experiência com uma criança autista. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Musical) – Universidade Federal de São Carlos, Barretos, 2013. Disponível em: https://musicaeinclusao.files.wordpress.com/2014/01/relato-de-caso-autismo-e-musica_-ester-salvador.pdf. Acesso em: 17 jun. 2021.

SAMPAIO, L. T. S.; ABREU, F.S.D. A inclusão escolar da pessoa com deficiência: um paradigma em construção em diálogo com L. S. Vygotsky. **Revista Com Censo**, [S. l.], v. 7, n. 4, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/854>. Acesso em: 24 maio 2021.

SANTO, E. R. E. Materiais pedagógicos musicais em sala de aula. **Revista Interdisciplinar – SULEAR**, Minas Gerais, ano 2, n. 1, p. 91-95, 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/3975>. Acesso em: 9 jul. 2021.

SCHAFER, R.M. **O ouvido pensante**. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: UNESP, 2011.

SCHAMBECK, R. F. Vendo, sentindo e tocando: processos de musicalização de crianças surdas. **Orfeu**, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 114-132, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/1059652525530402022017114>. Acesso em: 3 dez. 2022.

SCHEFFER, R. B.; WOLFFENBÜTTEL, C. R. Práticas Pedagógicas Musicais Ativas em Apreciação Musical: uma pesquisa-ação em contexto não-formal.

In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 23., 2017, Manaus. **Anais [...]**. Manaus: ABEM, 2017. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v2/papers/2559/public/2559-9381-1-PB.pdf. Acesso em: 3 dez. 2022.

SENRA, M. S.; ALVARES, T. S.; MATTOS, M. M. M. Inclusão escolar: os desafios da Educação Musical no ensino de crianças com TEA. **Revista Interfaces**, [S. l.], v. 2, n. 27, p. 87-96, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/interfaces/article/view/29478>. Acesso em: 13 maio 2021.

SILVA, H. L.; BARBOSA, R. V. Escuta (cria)tiva: propostas para o desenvolvimento da escuta musical na educação básica. **Foro de Educación** [S. l.], v. 15, n. 22, p. 1-23, 2017. Disponível em: <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/554>. Acesso em: 24 ago. 2020.

SILVA, E. S.; SILVA, R.E.S.; PIMENTEL, F. C. Educação musical para pessoas com deficiência visual. **Caderno Intersaberes**, v.12, n. 38, p. 153-159, 2023. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/issue/view/150>. Acesso em: 19 maio 2023.

SILVA, H. L.; LIMA, D. D.; TSUBOUCHI, A. E. A escuta criativa como abordagem metodológica para o ensino de música na educação básica: elaboração e aplicação de estratégias interartes em sala de aula. *In*: NAS NUUVENS... CONGRESSO DE MÚSICA, 5., 2019, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2019. p. 1-7. Disponível em: <http://musica.ufmg.br/nasnuvens/wp-content/uploads/2019/11/Trabalho-21-rev.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

SOUZA, J. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. *In*: SOUZA, J. (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 7-12.

SOUZA, L. L. **Música e deficiência: processos de ensino e aprendizagem em um espaço não formal de Educação Musical**. 2017. 188 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11340>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SWANWICK, K.; Reflexões sobre a sequência espiral do desenvolvimento musical. Tradução: FRANÇA, C.C. **Orfeu**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 335-347, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/20995>. Acesso em: maio 2023.

VANNI, D. **Dança do carimbó**. 2011. Disponível em: <https://ajur-sp.wordpress.com/2011/04/07/d-vanni-tema-danca-do-carimbo-medida-30x40-a-venda-com-ajur-sp/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

VIANA, A. C. L. **Uma proposta de capacitação na área da Educação Musical Especial**. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3194/6821.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 abr. 2021.

VIANA, A. C. L.; ROSE, T. M. S. Atividades musicais para alunos público alvo da educação especial: aplicação e avaliação. *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 8., 2013, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: UEL, 2013. p. 3492-3499. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos---anais/at15-2013.php>. Acesso em: 14 jan. 2022.

WAZLAWICK, R. S. **Metodologia de pesquisa para ciência da computação**. 3. ed. Rio de Janeiro: GEN/LTC, 2021.

WILLE, R. B. *et al.* Educação Musical e inclusão: possibilidades de atuação. **Expressa Extensão**, [S. l.], v. 23, n.3, p. 210-222, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/13932>. Acesso em: 20 fev. 2022.

APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados 1: avaliação diagnóstica

Nome: _____

1. Estilo de música preferencial do estudante no início do projeto: _____

2. Quais os meios utilizados para escutar música?

3. Percebe e reconhece os elementos que constituem a música

Nome da música _____

Intérprete: _____

Sons de instrumentos () Quais? _____

- Variações sonoras () Quais?

a. Altura ()

b. Intensidade ()

c. Andamento ()

d. Timbre ()

- Reconhece a voz dos cantores Sim () Não ()

- Canta acompanhando a letra da música Sim () Não ()

- Acompanha ritmicamente a música proposta Sim () Não ()

- Percebe a densidade sonora Sim () Não ()

- Reconhece características quanto ao contexto da música, tais como: se é tema de alguma novela ou filme; se sua letra se refere a algum tipo de crítica social; se foi regravada por diferentes artistas; entre outras
Sim () Não ()

Obs.: em caso de outras, citar:

- Reconhece o estilo musical. Sim () Não ()

4. Quanto à percepção geral do estudante durante a atividade de escuta diagnóstica:

() Apresenta escuta e percepção atenta.

() Apresenta escuta atenta mas com dificuldade de perceber os elementos musicais.

() Não mantém o foco durante a escuta, expressando dificuldade de percepção.

APÊNDICE B – Instrumento de coleta de dados 2: registros e observações durante a prática da Oficina de Musicalização e Apreciação

Instrumento de Coleta de Dados 2

Compreende e identifica o gênero Musical.
Reconhece música instrumental, vocal ou mista.
Identifica a presença do som e do silêncio.
Percebe o pulso musical e o ritmo.
Realiza percussão corporal.
Realiza prática nos instrumentos de percussão.
Procura acompanhar a música ritmicamente.
Demonstra concentração durante escuta.
Apresenta boa memória musical.
Se expressa e interage durante apreciação musical e roda de conversa.
Participa de atividades que envolvem socialização.
Reconhece e expressa os seguintes elementos durante a escuta: ----- ----- ----- -----
Percebe e destaca os seguintes sons do ambiente: ----- ----- -----

Fonte: Autoria própria (2022).

APÊNDICE C – Produto Educacional

Escutar música: a arte de treinar os ouvidos e familiarizar-se com os sons

Listening to music, the art of training the ears and becoming familiar with sounds

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

KELLER CRISTHINA VERRI ALVES

**ESCUTAR MÚSICA: A ARTE DE TREINAR OS OUVIDOS E FAMILIARIZAR-SE
COM OS SONS**

LONDRINA

2023

KELLER CRISHTINA VERRI ALVES

**ESCUTAR MÚSICA: A ARTE DE TREINAR OS OUVIDOS E FAMILIARIZAR-SE
COM OS SONS**

**LISTENING TO MUSIC, THE ART OF TRAINING THE EARS AND BECOMING
FAMILIAR WITH SOUNDS**

Produto Educacional vinculado à Dissertação de Mestrado intitulada "A apreciação de gêneros musicais brasileiros por alunos com necessidades educacionais especiais: percepção e ampliação de repertório", apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Novas Tecnologias, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientador(a): Prof. Dr. Vanderley Flor da Rosa.

LONDRINA

2023



Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

05/06/2023, 18:34



Ministério da Educação Universidade
Tecnológica Federal do Paraná Campus
Londrina



KELLER CRISTHINA VERRI ALVES

**A ESCUTA DE GÊNEROS MÚSICAIS BRASILEIROS NO ENSINO E
APRENDIZAGEM MUSICAL DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS: PERCEPÇÃO E AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIO**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências e Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 12 de maio de 2023

Vanderley Flor Da Rosa, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Marilu Martens Oliveira, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Sílvia Gomes Correia, Doutorado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
(Ifa)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 06/08/2023.

ESCUTAR MÚSICA, A ARTE...



**...DE TREINAR OS OUIDOS E
FAMILIARIZAR-SE COM OS
SONS.**

SUMÁRIO

Introdução.....	6
Roteiro - Oficina de musicalização e apreciação musical no contexto da educação especial.....	7
Observações e orientações gerais aos professores, para os momentos de escuta.....	9
Roteiro.....	10
1º Encontro da Oficina.....	10
2º Encontro da Oficina.....	13
3º Encontro da Oficina.....	15
4º Encontro da Oficina.....	17
5º Encontro da Oficina.....	20
6º Encontro da Oficina.....	22
7º Encontro da Oficina.....	24
8º Encontro da Oficina.....	26
9º Encontro da Oficina.....	28
10º Encontro da Oficina.....	30
11º Encontro da Oficina.....	32
12º Encontro da Oficina.....	33
Últimas palavras.....	35
Sugestões de leitura aos educadores, para aprofundamento do tema.....	35
Referências	36

Introdução

A partir do contato com a educação musical e a experiência adquirida na educação especial, surgiu o interesse da autora em construir uma metodologia adaptada aos estudantes com deficiência, auxiliando-os a expressar seu conhecimento musical e também a adquirir novas habilidades e conhecimentos na área. A pesquisa resultou na criação de um *roteiro de escuta*, o qual foi implementado por meio de uma oficina de musicalização, conduzida seguindo os seguintes passos: critérios preestabelecidos, divulgação ao público interessado, preparação do ambiente, organização de materiais pertinentes à sua aplicação e desenvolvimento progressivo de um método de apreciação exclusivo e direcionado ao público da educação especial.

Com isso, a elaboração desse *produto educacional* ocorreu no intuito de contribuir com o trabalho de profissionais da educação musical e áreas afins, proporcionando aos indivíduos com deficiência, a vivência sonora e a aquisição de conhecimento sobre os conceitos musicais, além de possibilitar a ampliação do repertório de escuta musical dos mesmos.

O *produto educacional*, aqui apresentado, pode ser utilizado como material de apoio tanto na educação especial como em outros contextos educacionais, desde que sejam feitas adaptações necessárias considerando o repertório pretendido e o público a ser contemplado.

O período de realização da oficina também pode variar de acordo com a realidade de cada local, no entanto, os doze encontros aqui sugeridos supõem a aquisição de um repertório rico e que propicie uma experiência musical produtiva a partir do contato com diferentes gêneros musicais.

Imagens pertinentes às músicas incluídas no repertório são referenciais que auxiliam a escuta, desempenhando um papel importante no resgate da memória auditiva, pois contribuem para fazer recordar os elementos musicais vivenciados, além de outras informações que contextualizam a música.

São sugeridas algumas intervenções, tais como: movimento corporal, percussão corporal, prática rítmica nos instrumentos de percussão, jogos sonoros de pergunta e resposta rítmica, entre outras; por contribuírem significativamente nas

atividades que envolvem momentos de socialização e vivência sonoro-musical de um modo concreto.

Roteiro - Oficina de musicalização e apreciação musical no contexto da educação especial.

Esse material tem como objetivo proporcionar a escuta musical a indivíduos com diferentes tipos de deficiência, de modo a contribuir com a aprendizagem musical e a ampliação de repertório.

Dados gerais

Público-alvo: alunos com diferentes tipos de deficiência (paralisia cerebral, síndrome de down, deficiência intelectual).

Idade dos participantes: a partir de 12 anos.

Número de participantes na oficina: 8 alunos.

Local: escola de educação especial ou outro ambiente.

Período da oficina: 12 encontros semanais.

Duração de cada encontro: 1 hora.

Recursos a serem utilizados:

- sala ampla, com acústica favorável;
- mesa e cadeiras;
- *notebook*;
- reproduutor de áudio e vídeo;
- instrumentos musicais de percussão;
- imagens associadas às músicas que fazem parte do repertório;
- lista de músicas e gêneros musicais nacionais.

Quadro 1 - Estrutura básica da oficina

Etapa	Dinâmica	Atividade	Repertório
1	Socialização e memória sonora.	Momento de interação envolvendo os participantes. Meios: sons, ritmos, música, expressão corporal, jogos, entre outros.	1. Lista de músicas conforme a preferência dos participantes. 2. Bossa Nova 3. Carimbó 4. Chorinho 5. Baião 6. Orquestra sinfônica 7. Fandango 8. Seresta 9. Pagode 10. Samba 11. Rap 12. Reagge
2	Recurso auxiliar - imagem associada ao gênero vivenciado no encontro anterior.	Observação da figura e apontamentos dos participantes resgatando os elementos da memória.	
3	Escuta musical	Apreciação musical: percepção, vivência e expressão dos elementos musicais.	
4	Roda de Conversa.	Apresentação dos elementos que contextualizam a música	
5	Prática instrumental.	Uso de instrumentos de percussão: pandeiro, afoxé, ganzá, agogô, entre outros ou o próprio corpo. Execução rítmica – pulso musical e divisão rítmica no compasso.	
6	Silêncio, escuta atenta e ampliação de repertório.	Apreciação musical	
7	Roda de conversa e escuta musical mediada pelo professor (a).	Percepção espontânea dos elementos musicais, resgate de memória e percepção de novos elementos.	
8	Vivência do pulso musical.	Marcação da música com palmas ou outro som corporal.	
9	Prática instrumental.	Exploração sonora e acompanhamento rítmico nos instrumentos musicais, apresentados de acordo com o gênero vivenciado.	
10	Recurso auxiliar - imagem associada ao gênero proposto com objetivo de ampliar o repertório.	Música inédita – escuta e observação da imagem correspondente ao gênero proposto.	
11	Desafio musical simples a ser cumprido no ambiente doméstico.	Pesquisa sonora, execução rítmica com algum objeto, enquanto escuta a música vivenciada na oficina, entre outros.	

Fonte: Autoria própria (2022).

É importante ressaltar que este roteiro pode ser seguido à risca, mas deve ser aplicado de acordo com o andamento da oficina, considerando o público envolvido, suas características e limitações, sejam elas motoras, cognitivas, entre outras, valorizando as habilidades e os esforços individuais. Além disso é necessário deixar-se envolver pelo clima da oficina, buscando estimular a percepção dos indivíduos e encorajá-los a contribuir e interagir durante as atividades relacionadas à escuta.

Observações e orientações gerais aos professores, para os momentos de escuta

- a. Incentivar a prática do silêncio e da atenção.
- b. Convidar o grupo participante a fechar os olhos durante a escuta para que consigam manter o foco nos elementos sonoros, procurando perceber todo e qualquer detalhe no repertório vivenciado.
- c. Após o primeiro contato com a música proposta, haverá um momento de compartilhamento espontâneo sobre os elementos sonoros percebidos (nesse caso, o educador deve apenas incentivar a participação).
- d. É recomendado que o educador repita regularmente a reprodução de trechos musicais curtos, enquanto media a escuta. Essa prática possibilitará direcionar a atenção dos participantes para os elementos que ainda não foram observados (variações na intensidade, mudanças de andamento, modificações na altura sonora, entre outros).
- e. É necessário realizar breve contextualização histórica da música ouvida (gênero musical, compositor, intérprete, época em que foi composta, entre outros).

Roteiro

1º Encontro da Oficina

Ao conhecer as músicas preferenciais dos estudantes envolvidos na oficina, é possível evoluir de um nível de escuta superficial para uma escuta mais atenta e sensível. Com base nesse objetivo, propondo uma dinâmica lúdica e descontraída, inicia-se o processo de convivência em grupo, permitindo que os participantes se conheçam e aos poucos consigam expressar seus conhecimentos e suas observações.

1. Apresentação e explicação dos direitos e deveres dos participantes, papel a ser desenvolvido pelo (a) educador (a), além de esclarecimentos sobre o funcionamento da oficina.

2. Cada participante deverá criar um som corporal que o represente.

3. Dizer o próprio nome e em seguida executar o som escolhido.

4. Treinando a memória, repetir acumuladamente os nomes e sons executados anteriormente pelos colegas além do próprio nome seguido do som escolhido.

5. O educador deverá preparar, uma lista de músicas e gêneros conforme as preferências musicais individuais dos estudantes.

6. Escuta musical:

Os alunos realizarão momento de apreciação, conforme as preferências musicais apontadas anteriormente.

Obs.: Pode-se utilizar o *youtube* ou outro canal conectado à internet para a reprodução das músicas.

7. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

8. Na roda de conversa o educador questionará os alunos conforme os critérios contidos na avaliação diagnóstica.

Obs. A avaliação diagnóstica poderá ser preenchida pelo educador após o término da oficina ou em outro momento, no entanto, é necessário que a mesma esteja registrada por meio de áudios e ou vídeos para verificação completa das interações.

Quadro 2: Avaliação Diagnóstica

Nome: _____

1. Estilo de música preferencial do estudante no início do projeto: _____

2. Quais os meios utilizados para escutar música?

3. Percebe e reconhece os elementos que constituem a música

Nome da música _____

Intérprete: _____

Sons de instrumentos () Quais? _____

- Variações sonoras () Quais?

a. Altura ()

b. Intensidade ()

c. Andamento ()

d. Timbre ()

- Reconhece a voz dos cantores Sim () Não ()

- Canta acompanhando a letra da música Sim () Não ()

- Acompanha ritmicamente a música proposta Sim () Não ()

- Percebe a densidade sonora Sim () Não ()

- Reconhece características quanto ao contexto da música, tais como: se é tema de alguma novela ou filme; se sua letra se refere a algum tipo de crítica social; se foi regravada por diferentes artistas; entre outras

Sim () Não ()

Obs.: em caso de outras, citar:

- Reconhece o estilo musical. Sim () Não ()

4. Quanto à percepção geral do estudante durante a atividade de escuta diagnóstica:

() Apresenta escuta e percepção atenta.

() Apresenta escuta atenta mas com dificuldade de perceber os elementos musicais.

() Não mantém o foco durante a escuta, expressando dificuldade de percepção.

Fonte: Autoria própria (2022).

9. Momento de escuta, apreciação musical e *ampliação de repertório* – gênero 1 “Bossa Nova”.

10. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

11. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 1 “Bossa Nova”.

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

Quadro 3 - Roteiro de observações durante os momentos de escuta no decorrer da Oficina

Compreende e identifica o gênero musical
Reconhece música instrumental e canções
Identifica a presença do som e silêncio
Percebe pulso musical e o ritmo
Realiza percussão corporal
Realiza prática nos instrumentos de percussão
Demonstra concentração durante escuta
Apresenta boa memória musical
Se expressa e interage durante apreciação musical e roda de conversa
Participa de atividades que envolvem socialização
Reconhece e expressa os seguintes elementos durante a escuta:

Percebe e destaca os seguintes sons do ambiente:

Fonte: Autoria própria (2022).

12. Apresentação da figura 1 associada ao gênero "Bossa Nova" para memorização:

Figura 1- Bossa Nova



Fonte: artista plástica Isabela Francisco – <http://arteviolonistica.blogspot.com/2011/06/o-violao-de-joao-gilberto.html>

2º Encontro da Oficina

1. Socialização:

Relembrar e reproduzir os sons criados na apresentação inicial do encontro primeiro encontro.

2. Apresentação da imagem associada ao gênero 1 "Bossa Nova" para observação e resgate dos elementos vivenciados durante no encontro anterior.

3. Escuta e apreciação musical – gênero 1 "Bossa Nova".

4. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo deverá expressar espontaneamente os elementos percebidos por meio da escuta.

b. O educador apresentará brevemente alguns elementos contextualizadores do gênero 1 "Bossa Nova".

5. Dinâmica:

a. Em silêncio, os participantes deverão perceber os sons do ambiente e a partir de incentivos mencioná-los espontaneamente. Destacar a importância do silêncio para a escuta.

b. Prática instrumental:

Distribuir os instrumentos musicais de percussão aos alunos para que realizem acompanhamento rítmico enquanto escutam novamente o gênero 1.

6. Roda de conversa:

a. Explicação sobre os conceitos, música instrumental e canção.

b. Reapresentação da figura 1 e resgate da memória sonora.

7. Escuta e apreciação musical – gênero 2 “carimbó”.

8. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

b. Em seguida, o educador deverá lembrar os elementos não mencionados.

9. Desafio para casa – escutar a música 1, vivenciada anteriormente, e acompanhar o ritmo, percutindo algum objeto doméstico (bater duas colheres, bater com colher de pau numa lata de achocolatado, chacoalhar um pote com grãos, etc.).

10. Escuta musical e observação da imagem associada ao gênero “Carimbó” com objetivo de *ampliar o repertório* - apresentação e observação da imagem associada durante a escuta.

Observações e orientações gerais:

- A observação da imagem associada à música proposta, deverá ser feita com silêncio e atenção, precedendo o compartilhamento dos elementos resgatados na memória.
- Durante as práticas nos instrumentos de percussão, os participantes serão sempre incentivados a acompanhar o ritmo da música.
- Ao introduzir um novo conceito musical, como por exemplo, música instrumental e canção, o educador deve dar exemplos concretos (vídeos, práticas, entre outros).
- Os desafios a serem realizados no ambiente doméstico, devem ser apenas sugestões e incentivos para que proporcione experiências musicais além do

ambiente de sala de aula, evitando ações obrigatórias e desconfortáveis que possam gerar desinteresse pela oficina.

Figura 1 - Dança do Carimbó



Fonte: D. Vanni - <https://ajur-sp.wordpress.com/2011/04/07/d-vanni-tema-danca-do-carimbo-medida-30x40-a-venda-com-ajur-sp/>

3º Encontro da Oficina

1. Roda de conversa:

Relatos sobre o resultado do desafio proposto no encontro anterior.

2. Dinâmica rítmica:

- a. Propor que os alunos sintam as batidas do próprio coração.
- b. Solicitar que realizem rapidamente dez pequenos saltos sem sair do lugar (adaptar a atividade caso algum participante tenha impedimento motor para realizar a atividade) e em seguida verifiquem novamente o pulso cardíaco (pode-se colocar a mão sob o peito no coração ou segurar e pressionar a região da garganta).

- c. Conversar sobre a experiência vivenciada e a alteração rítmica ocorrida.
3. Apresentação da imagem associada ao gênero 1 "Bossa Nova".
Enquanto observam a imagem, motivar os participantes a resgatarem os elementos vivenciados durante a escuta no encontro anterior.
4. Escuta e apreciação musical do gênero 2 "Carimbó".
5. Roda de conversa:
 - a. O educador conduzirá uma discussão mediada e apontamentos em relação aos elementos observados na escuta.
 - b. Acompanhamento rítmico e individual de trechos da música, com o "ganzá" ou "chocalho".
 - c. Sugerir que em silêncio, imaginem um local que represente a música vivenciada e em seguida, espontaneamente os estudantes poderão compartilhar a experiência com o grupo.
6. Apresentação da imagem associada ao gênero 2 "Carimbó"
Enquanto observam a figura proposta, o educador motivará os participantes a resgatarem os elementos vivenciados durante a escuta no encontro anterior.
7. Roda de conversa – intervenção do educador e breve contextualização histórica do gênero.
8. Escuta, apreciação musical e ampliação de repertório – gênero 3 "Chorinho".
9. Escuta musical (trecho ou música completa, conforme o tempo da oficina) e observação da imagem associada ao gênero 3 "Chorinho".
10. Desafio:
O educador deverá orientar os participantes para que em casa, escutem a música proposta lembrando os elementos vivenciados e em seguida compartilhem o conhecimento adquirido com outra pessoa.

Observações e orientações gerais:

- Ao introduzir apenas um instrumento musical para acompanhamento rítmico, permitir que todos os envolvidos tenham a oportunidade de participar.
- Ao apresentar uma nova música, sempre enfatizar aos estudantes que esse é um momento de construção de um repertório novo.
- Nas atividades socializantes, proporcionar experiências concretas e descontraídas a partir do próprio corpo, exercendo a prática sonora e rítmica.

- Durante as propostas de desafios para casa, oportunizar a todos os participantes o acesso ao material disponibilizado (verificar se todos possuem internet para acessar um vídeo recomendado no *youtube*, por exemplo, caso não haja essa possibilidade, adaptar o desafio).

Figura 3 – O lundu praticado no século XIX, em gravura de Rugendas



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lundu#/media/Ficheiro:Rugendas_lundu_1835.jpg

4º Encontro da Oficina

A cada música nova, é imprescindível que os participantes experienciem o “prazer da escuta”. Isso se torna ainda mais possível a partir de dinâmicas, conversas descontraídas e ou práticas que envolvam ludicidade como: brincadeiras rítmicas, sonoras, entre outras.

1. Socialização:

Dinâmica – Após momento de exploração sonora com o corpo, o educador deve propor a prática de sons criados a partir de percussão corporal, orientando execução individual e coletiva.

2. O educador reapresentará as imagens associadas a cada gênero musical vivenciado, desde o primeiro encontro da oficina. Em seguida, estimulará comentários sobre os elementos resgatados na memória.

3. Escuta e apreciação musical de um dos gêneros vivenciados, interpretado na versão instrumental.

a. Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

b. Realizar o mesmo após ouvir a versão com voz e instrumentos.

4. Prática instrumental:

O educador organizará o grupo participante, preparando-o para acompanhar ritmicamente com instrumentos percussivos, um trecho de cada versão (instrumental e canção) da música proposta anteriormente.

5. Escuta e apreciação musical gênero 3 “chorinho”.

6. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

b. Em seguida, o educador deverá lembrar os elementos não mencionados.

7. Prática instrumental:

Conduzir os participantes à percepção do andamento musical promovendo o acompanhamento rítmico individual no pandeiro durante a escuta.

8. Roda de conversa:

Incentivar comentários sobre a experiência prática e instrumental realizada anteriormente.

9. Escuta, apreciação musical e ampliação de repertório 4 “baião”.

10. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

11. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 4 “baião”.

12. Roda de conversa:

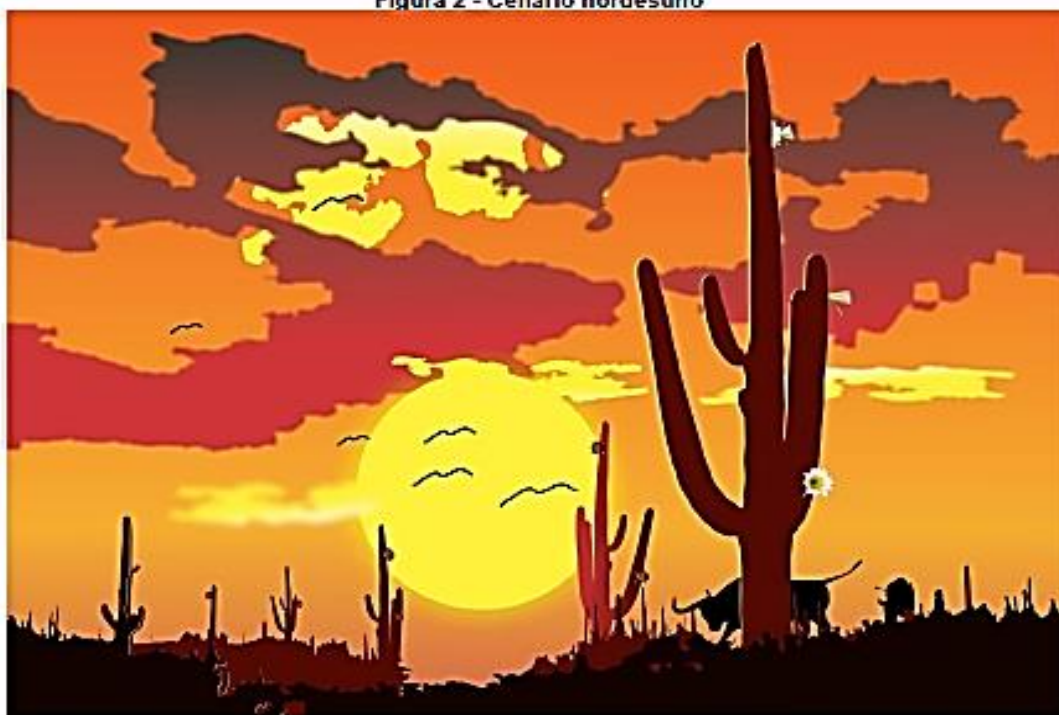
O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

13. Escuta musical e observação da imagem associada ao gênero "Baião"

Orientações e sugestões gerais:

- Ao propor quaisquer atividades que envolvam o uso do corpo (movimento, ritmo ou outra), é preciso sugerir práticas descontraídas e espontâneas, isto é, em forma de convite, sem exigir ou impor a participação tomando-a obrigatória, mas, promovendo a livre expressão dos participantes.
- Conceitos musicais como o "andamento" por exemplo, deverão ser vivenciados por meio de experiências concretas para que o conhecimento seja construído e fixado na prática.

Figura 2 - Cenário nordestino



Fonte: Jorge Luiz Ribas - <https://pixabay.com/pt/illustrations/nordeste-brasil-sert%C3%A3o-caatinga-1049943/>

5º Encontro da Oficina

1. Socialização:

Realizar dinâmica sonora em duplas: pergunta e resposta rítmica utilizando sons corporais (palmas, batida de pés, sons vocais, entre outros).

2. Apresentação da imagem associada ao gênero 4 "Baião".

Enquanto observam a imagem, motivar os participantes a realizarem o resgate dos elementos vivenciados durante a escuta no encontro anterior.

3. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

b. Em seguida, o educador deverá relembrar os elementos não mencionados

4. Prática instrumental:

Organizar o grupo participante para que acompanhem rítmicamente a música com os instrumentos percussivos disponíveis.

5. Roda de conversa:

Apresentar os intérpretes da música nacional, apresentados durante a oficina até o momento atual.

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e deverá incentivar os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

6. Escuta e apreciação musical do gênero 5 "orquestra" (música sugerida - o trenzinho do caipira de Heitor Villa Lobos instrumental).

7. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

8. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 5 "orquestra".

a. O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e deverá incentivar os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

b. Destacar os "barulhos" do trem produzidos por meio dos sons de instrumentos musicais.

9. Roda de conversa:

a. levantamento dos aspectos sonoros;

b. reconhecimento de sons dos instrumentos que compõe a orquestra;

c. classificação dos instrumentos musicais por família;

d. contextualização histórica do gênero, compositor e outros elementos da música.

8. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 5 "orquestra":

Sugerir aos participantes que se imaginem no interior do trem observando a imagem pela janela, solicitar que expressem as sensações do passeio e descrevam o ambiente imaginado.

9. Desafio:

Solicitar aos alunos do grupo que escutem a música em casa e compartilhem os conhecimentos adquiridos com algum familiar.

Observações e orientações gerais:

- Resgatar sempre que possível, os gêneros musicais vivenciados no decorrer da oficina.
- Após explorar profundamente a percepção sonora, pode-se buscar algum outro meio (percepção visual, imagem mental, sentimentos) que auxilie na observação dos elementos presentes na música.

Figura 3 - Trem a vapor



Fonte: Adriana Ruiz Paino Barros - <http://adriartesempre.blogspot.com/2018/10/trenzinho-do-caipira-villa-lobos.html>

6º Encontro da Oficina

Ao observar os resultados obtidos nas atividades que envolvem interação, recorrer a elas frequentemente, no intuito de resgatar os vínculos afetivos proporcionados. Um exemplo concreto: se houve adesão e entusiasmo durante a atividade de criação dos sons corporais, permitir que os estudantes relembrem esse momento revivendo a experiência prática.

1. Socialização:

Os participantes deverão cumprimentar um de seus colegas, mencionando o nome do mesmo e lembrando o som criado por ele no primeiro dia da oficina.

2. Apresentação da imagem associada ao gênero 5 "Orquestra".

3. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

b. Em seguida, o educador deverá lembrar os elementos não mencionados.

4. Prática instrumental:

O educador solicitará a um dos participantes, que voluntariamente atue como "maestro". Enquanto este pratica a regência, o grupo restante tocará os instrumentos percussivos conforme os comandos dados, realizando variações propostas na dinâmica musical: forte, fraco, rápido, lento, entre outros; conforme os sinais dados. Caso não haja voluntário, o educador poderá ser o maestro.

5. Escuta, apreciação musical e *ampliação de repertório* - gênero 6 "fandango caipira".

6. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

7. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 6 "fandango caipira".

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

8. Escuta musical e prática instrumental:

Promover a percepção do elemento "densidade musical", inserindo um instrumento percussivo por vez. A cada instrumento introduzido, o restante do grupo escutará atentamente procurando perceber a mudança sonora.

9. Roda de conversa:

Nesse momento os participantes poderão comentar sobre a prática instrumental realizada anteriormente e compartilhar a experiência vivenciada expressando os conhecimentos musicais adquiridos.

10. Escuta musical e observação da imagem associada ao gênero 6 "fandango caipira".

11. Desafio:

Propor aos participantes que realizem em casa uma criação sonora, utilizando diferentes objetos do ambiente. Exemplo: chacoalhar caixa de fósforo, percutir duas tampas de panela, abrir e fechar um zíper, entre outros. Se for possível, gravar a composição em vídeo no celular.

Observações e orientações gerais:

- Possibilitar que um participante conduza o grupo é também dar a oportunidade a este, de vivenciar concretamente os elementos da música, despertando sua capacidade de liderar seus colegas à medida em que aprende com eles. No entanto, essa experiência deve ser espontânea para que nenhum dos envolvidos se sinta forçado a participar.
- O conceito de densidade além de ser percebido na escuta, pode ser construído por meio da inclusão progressiva de instrumentos de percussão nas práticas de acompanhamento rítmico.

Figura 4- Pescadores, praia barco



Fonte: <https://pixabay.com/pt/photos/pescadores-praia-barco-pescaria-2983615/>

7º Encontro da Oficina

Ao possibilitar o contato com outra versão da música sugerida na escuta, é preciso estabelecer critérios que auxiliam os estudantes a perceberem as diferenças no arranjo musical e ao mesmo tempo compreenderem que se trata da mesma composição.

1. Socialização:

Propor que os participantes relembrem os sons criados no primeiro dia da oficina realizando-os individualmente e em seguida simultaneamente.

2. Escuta e apreciação musical do gênero 6 "fandango caipira".

3. Roda de conversa:

Os participantes serão incentivados a expressar os elementos memorizados.

4. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 6 "fandango caipira".

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

5. Prática instrumental:

Os alunos serão orientados a acompanhar ritmicamente a música com percussão corporal (palmas e batidas de pés), imitando o ritmo da "catira" na música.

6. Escuta, apreciação musical e *ampliação de repertório* – gênero 7 "seresta"

7. Roda de conversa:

a. apontamentos espontâneos dos participantes.

b. breve contextualização musical;

c. Percepção do elemento altura sonora (grave ou agudo) por meio de percepção dos sons de instrumentos ou voz.

8. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 7 "seresta" na versão instrumental.

9. Prática instrumental:

a. Acompanhar o pulso musical e a divisão rítmica utilizando os instrumentos de percussão: pandeiro, afoxé, ganzá, agogô ou outros.

10. Escuta e apreciação da música 7 na versão com voz e violão.

11. Roda de conversa:

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

12. Escuta musical e observação da imagem associada ao gênero 7 "Seresta".

Observações e orientações gerais:

- O conceito de altura sonora, além de ser percebido auditivamente, pode ser melhor compreendido a partir de imagens (de um quarteto de flautas por exemplo), apresentando as diferenças nas características dos instrumentos musicais ou de um modo mais concreto, promovendo a experiência sonora em copos de vidro iguais com diferentes quantidades de água.
- A prática rítmica, realizada para expressar o pulso e a divisão dos tempos, é importante que ocorra de forma gradual, isto é, propondo a execução do pulso, em seguida dividindo-o em duas partes e assim sucessivamente.

Figura 5 - Seresta (1925) Emiliano Di Cavalcanti



Fonte: <https://coleccion.malba.org.ar/seresta/>

8º Encontro da Oficina

Assistir uma apresentação musical ao vivo, não significa impedir a primeira experiência que dever ocorrer na escuta. Essa nova modalidade, auxiliará na confirmação dos elementos sonoros percebidos previamente, isto é: quantidade de instrumentos musicais, ambiente sonoro, interação entre artista e público, entre outras observações.

1 – Socialização e uso de recurso auxiliar de imagem para observação:

Resgatar na memória os elementos de cada gênero musical vivenciado desde o início da oficina, apresentando individualmente as imagens associadas, seguindo a sequência - apresentação da imagem, roda de conversa, escuta e apreciação de um trecho da música.

2. Escuta e apreciação musical do gênero 7 "seresta" na versão instrumental.

3. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

b. Reforço no aprendizado, resgate de memória e percepção de novos elementos.

4. Escuta e apreciação musical do gênero 7 "seresta" na versão instrumental ou canção.

5. Roda de conversa:

a. Destacar os elementos sonoros e as variações de "altura sonora" (simular o desenho da melodia com o dedo).

6. Escuta, apreciação musical e *ampliação de repertório* - gênero 8 "pagode" na versão com vozes e instrumentos por meio de apresentação ao vivo.

7. Roda de conversa:

Estimular a percepção, vivência e expressão espontânea dos elementos musicais.

8. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero musical 8 "pagode":

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

9. Vídeo da música correspondente ao gênero 8 "pagode" na versão ao vivo, para estimular a escuta e observação de imagens.

Os participantes poderão destacar os instrumentos musicais e outros elementos presentes no vídeo.

10. Prática instrumental:

Disponibilizar o pandeiro (ou outro instrumento de percussão) para ser tocado individualmente no grupo durante nova escuta do gênero 8 "pagode".

11. Observar a figura associada ao gênero 8 "Pagode" enquanto escuta novamente a música proposta.

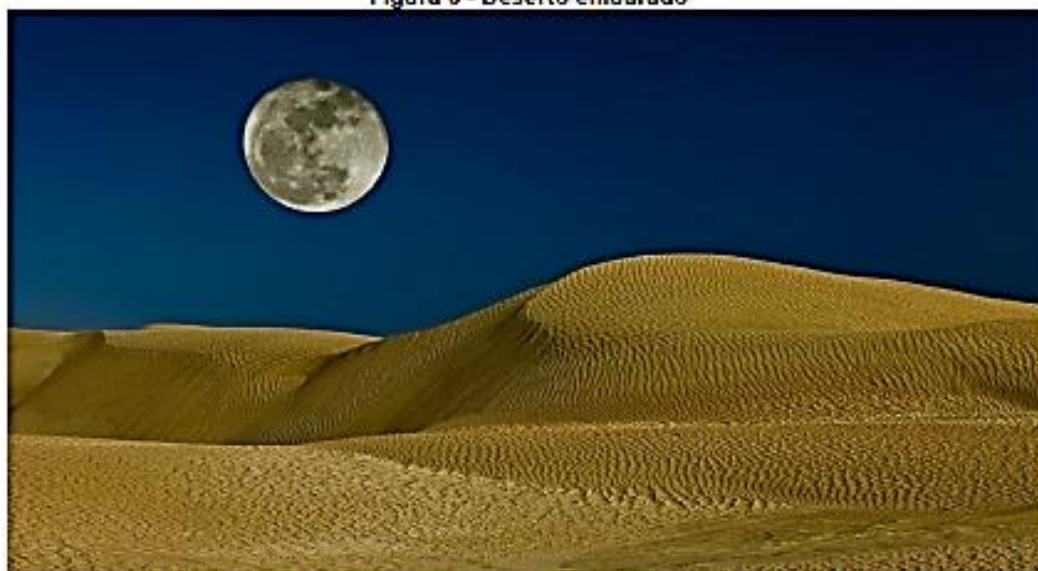
12. Desafio:

Em casa, os participantes poderão pesquisar as diferenças entre o samba e o pagode, e se possível, escutar músicas de ambos os gêneros.

Observações e orientações gerais:

- Contextualizar o gênero musical é mais do que contar sua história. Um exemplo disso é falar sobre as circunstâncias em que a música foi composta ou ainda, destacar características do compositor e do intérprete.
- Ao escutar duas versões de uma mesma música, é importante apontar os parâmetros que as tornam semelhante e ao mesmo tempo destacar os aspectos que as diferenciam. Pode-se propor uma prática de canto (à Capella) e em seguida unir as vozes ao acompanhamento rítmico, permitindo a vivência concreta desses elementos.

Figura 6 - Deserto enluarado



Fonte: wall.alphacoders - <https://wall.alphacoders.com/big.php?i=225382>

9º Encontro da Oficina

A seleção dos gêneros musicais vivenciados durante a oficina oportuniza o contato com a diversidade sonora, além de permitir a aquisição de elementos musicais que fazem parte da cultura nacional. Para tal finalidade, é preciso que o educador musical estude antecipadamente cada música selecionada, procurando conhecer seus elementos sonoros e contextuais, transmitindo as informações necessárias de modo a complementar a percepção dos estudantes.

1. Socialização:

Compartilhar individualmente as imagens associadas aos gêneros já vivenciados até o presente momento, para que cada participante da oficina tenha acesso e observe uma figura.

2. Roda de conversa:

O grupo poderá expressar os elementos musicais memorizados a partir da observação das imagens, inclusive o gênero musical. Em seguida, deve ser reproduzido um trecho da música correspondente a cada imagem apresentada.

3. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 8 "pagode".

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

4. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo deverá expressar espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

5. Prática instrumental:

Distribuir os instrumentos de percussão para que acompanhem ritmicamente o gênero musical 8 "pagode" procurando seguir o pulso musical.

6. Escuta e apreciação musical do gênero 9 "samba", ampliação do repertório.

7. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

8. Escuta mediada e apreciação do gênero 9 "samba":

9. Roda de conversa:

a. Os participantes deverão mencionar as diferenças entre os gêneros "pagode" e "samba" conforme solicitado no desafio do encontro anterior.

b. O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

c. Apresentação das diferenças entre pagode e samba.

10. Prática instrumental:

Disponibilizar um pandeiro para acompanhamento do ritmo musical proposto.

11. Observar a figura associada ao gênero 9 "Samba" enquanto escuta novamente a música correspondente.

Orientações e sugestões gerais:

- Os elementos percebidos em cada escuta musical devem ser reforçados pelo educador de forma mediada.
- As imagens associadas às músicas propostas são referenciais utilizados para resgatar os elementos sonoros vivenciados. É importante que cada uma delas apresente um ou mais elementos visuais de modo que contenham certa relação com a música, como por exemplo: a figura 8 do deserto, inclui o elemento "areia" que está na letra da canção sugerida.
- Buscando diferenciar o samba do pagode, pode-se também recorrer a imagens, vídeos, áudios ou outros materiais disponíveis.

Figura 7: Pagode Malandro (2007)



Fonte: Renan Lima - <https://www.deviantart.com/renancretino/art/Pagode-Malandro-48324504>

10º Encontro da Oficina

O conhecimento musical pode ser adquirido de muitas formas e, portanto, como já foi mencionado, deve-se utilizar práticas concretas. O *pout pout* é um recurso que pode ser utilizado para guiar a percepção auditiva conduzindo-a às diversas memórias sonoras vivenciadas durante a oficina, enquanto o movimento corporal pode ser utilizado para acompanhar o ritmo musical e suas variações contribuindo também com o vínculo afetivo.

1. Socialização:

a. Reproduzir um *pout pout* com diversos gêneros musicais e orientar os participantes a realizarem movimentos enquanto escutam as músicas, trocando de lugar e modificando a forma de dançar durante a escuta de cada gênero. Nessa atividade, não é necessário reproduzir as mesmas músicas vivenciadas na oficina, porém, é importante acrescentar um repertório que esteja associado aos novos gêneros propostos.

2. Utilizar o recurso auxiliar – figura 9 – para observação e resgate dos elementos vivenciados no gênero 9 “samba”.

3. Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

4. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 9 “samba”.

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero, e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

5. Roda de conversa:

Leitura da letra das canções para perceber diferenças entre os gêneros 8 e 9, “pagode” e “samba”.

6. Escuta e apreciação musical do gênero 10 “Rap” para *ampliação do repertório*.

Roda de conversa:

Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

7. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 10 “Rap”.

8. Roda de conversa:

a. O educador deverá realizar uma breve contextualização dos elementos históricos e musicais, promovendo interação com o grupo participante.

b. Explicação sobre as linguagens artísticas integradas no "hip hop" (música, dança e artes visuais).

9. Observar a figura associada ao gênero 10 "Rap" enquanto escuta novamente a música proposta.

10. Desafio:

Em casa, após escutar a música por várias vezes, memorizar um trecho da letra.

Observações e orientações gerais:

- A leitura da letra da canção, além de permitir conhecer seu conteúdo, promove também uma percepção das intenções que estão relacionadas ao gênero musical (o romance, a crítica, entre outros aspectos). Essa estratégia pode ser empregue tanto no pagode e samba, como no rap.
- A interação entre o grupo participante durante a roda de conversa, deverá ser promovida por meio de reflexões sugeridas pelo educador, defesas de pontos de vista sobre a percepção de um determinado elemento da música, ou ainda, momentos de organização do grupo, permitindo que cada um fale sobre um aspecto musical.

Figura 8 - Rapper



Fonte: Photo by cottonbro studio: <https://www.pexels.com/photo/a-man-in-a-hoodie-rapping-7972036/>

11º Encontro da Oficina

A escuta musical pode ocorrer desde as observações sonoras até a percepção de elementos visuais associados. A bandeira do *reggae* por exemplo, torna-se um referencial para aqueles que reconhecem sua imagem e talvez já tenham vivenciado o gênero musical em determinada circunstância: ao assistir um programa de televisão, por meio de um clipe musical, ou através da internet.

1. Socialização:

Reproduzir um *pot-pourri* das músicas vivenciadas no decorrer da oficina até o momento para que os participantes se movimentem e troquem de lugar ao perceberem a mudança de gênero.

2. Roda de conversa:

Reproduzir novamente o *pot-pourri* pausando a cada mudança de gênero musical para que os participantes identifiquem o mesmo e ou expressem elementos percebidos.

3. Apresentação da imagem associada ao gênero 10 "RAP" para observação e resgate dos elementos vivenciados durante a escuta no encontro anterior.

4. Escuta e apreciação do gênero 10 "RAP".

5. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo expressará espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

b. Em seguida, o educador deverá lembrar os elementos não mencionados.

c. Resgatar o desafio proposto no encontro anterior sugerindo aos alunos que de modo espontâneo, aqueles que se sentirem à vontade cantem o trecho musical memorizado.

6. Escuta e apreciação do gênero 11 "Reggae" *para ampliação do repertório.*

7. Roda de conversa:

a. Com o incentivo do educador, o grupo deverá expressar espontaneamente os elementos percebidos na escuta.

8. Escuta mediada pelo educador e apreciação do gênero 11 "Reggae".

O educador realizará breve contextualização histórica do gênero e incentivará os participantes a expressarem elementos ainda não mencionados.

9. Prática rítmica:

Distribuir chocalhos e pandeiros para que o grupo participante realize a marcação do pulso durante repetição da música vivenciada.

10. Escuta musical e observação da imagem associada ao gênero 11 "Reggae".

Observações e orientações:

- A movimentação corporal é uma experiência concreta da vivência sonora. Portanto ao propor o *pout pouti*, os movimentos corporais são grandes aliados na construção do conhecimento.
- Os desafios a serem realizados no ambiente doméstico, devem ser sempre retomados e as experiências podem ser compartilhadas de modo espontâneo para todo o grupo.

FIGURA 11 – Bandeira do Reggae



Fonte: <https://www.cifraclub.com.br/blog/good-vibes-4-estilos-de-reggae-que-voce-precisa-conhecer/>

12º Encontro da Oficina

1. Socialização:

- Os alunos serão convidados a participar de um jogo da memória sonoro contendo imagem e som (sugestão no site <https://www.coquinhos.com/adivinhe-o-instrumento-musical/play/>), seguindo a sequência no grupo, escutarão os sons buscando identificar sua imagem correspondente.
- Existe ainda a possibilidade de criar outros tipos de jogos interativos por meio de sites apropriados, tais como, <https://wordwall.net/> e <https://kahoot.com>.

2. Socialização:

a. Reproduzir novamente o *pot-pourri* proposto no encontro anterior, promovendo um momento de escuta e observação das imagens apresentadas durante a oficina. Após observação das imagens apresentadas durante a escuta, oportunizar a cada participante que identifique o gênero ou outros aspectos relacionados, mostrando individualmente as figuras. Incentivar a participação de todos e motivar a expressão dos elementos.

3. Roda de Conversa:

a. Promover o compartilhamento das experiências vivenciadas no decorrer da oficina, destacando o conhecimento adquirido.

b. Salientar a mudança ocorrida na forma como os participantes passaram a perceber e aceitar as músicas do novo repertório, após os momentos de escuta e apreciação.

4. Encerramento da oficina a critério do educador.

Observações e orientações gerais:

- O uso de tecnologia como forma de interação entre o grupo deve promover a participação de todos os participantes, realizando adequações necessárias e prestando o devido apoio aos indivíduos com maiores dificuldades.
- Na finalização da oficina, retomar os gêneros musicais vivenciados e resgatar a memória musical apresentando o repertório construído. Permitir relatos dos participantes e motivá-los a continuar escutando diferentes gêneros musicais, para que desenvolvam cada vez mais a percepção e o senso crítico musical.

Quadro 4 - Sugestão de repertório para escuta durante a oficina

Gênero	Música	Autor
Bossa Nova	Samba de uma nota só.	Tom Jobim
Carimbó	Pescador, lua, luar, maçariquinho.	Arraial Do Pavulagem
Chorinho	Chorinho pra você.	Severino Araújo
Baião	Minha vida é andar por esse País.	Gonzaga e Gonzaguinha
Orquestra	O trenzinho do caipira.	Villa Lobos
Fandango	Meu Paraná.	Lápis/Grupo Viola Quebrada
Seresta	Carinhoso.	Braguinha e Pixinguinha
Pagode	Andança.	Daniilo Caymmi, Edmundo Souto e Paulinho Tapajós
Samba	Mas que nada.	Jorge Bem Jor
Rap	Dias de luta, dias de glória	Charlie Brown Jr
Reagge	Um anjo do céu	Maskavo

Fonte: Autoria própria (2022).

Últimas palavras

Após aplicar esse roteiro em uma oficina de musicalização é importante observar atentamente os conhecimentos adquiridos, valorizando as habilidades expressas pelos participantes. Não se trata de uma "receita pronta", mas de um caminho a ser percorrido em busca de um objetivo final, que é a aprendizagem. Tal percurso somente se mostrará eficaz, se os sujeitos envolvidos se tornarem o principal foco de toda a sequência proposta. Além disso, é importante ressaltar que outros meios podem e devem ser utilizados caso seja oportuno, adaptações deverão ser feitas conforme o público atendido e diferentes mediações serão necessárias de acordo com o contexto.

Sugestões de leitura aos educadores, para aprofundamento do tema

- O ouvido Pensante – Murray Schafer – Ed. UNESP – 2011.
- Aprender e ensinar música no cotidiano - Jusamara Souza (Org.)- Ed. Sulina – 2016.
- Como usar a música na sala de aula - Martins Ferreira- Ed Contexto - 2001.
- Entre o audível e o invisível - Yara Caznok – Editora UNESP - 2015
- Pedagogia da música- Esther Beyer e Patrícia Kebach (Orgs.)- Ed. Mediação – 2009.
- Ensinar música musicalmente – Keith Swanick – Ed. Moderna – 2003.
- Música, mente e educação – Keith Swanick – Ed. Autêntica – 2014.

Apreciem cada momento, deem asas à imaginação! Bom trabalho!

Referências

- ARTE SEMPRE. **Trenzinho do caipira – Villa-Lobos**. 2018. Disponível em: <http://adriartessempre.blogspot.com/2018/10/trenzinho-do-caipira-villa-lobos.html>. Acesso em: 28 abr. 2022.
- CIFRA CLUB. **Bandeira do reggae**. 14/05/2019. Disponível em: <https://www.cifraclub.com.br/blog/good-vibes-4-estilos-de-reggae-que-voce-precisa-conhecer/>. Acesso em: 24 jun. 2022.
- COSMORIDER87. **Desert HD wallpaper**. 2012. Disponível em: <https://wall.alphacoders.com/big.php?i=225382>. Acesso em: 20 maio 2022.
- COTTONBRO STUDIO. **Rapper**. s/d. Disponível em: <https://www.pexels.com/photo/a-man-in-a-hoodie-rapping-7972036/>. Acesso em: 24 jun. 2022.
- DI CAVALCANTI, E.. **Seresta**. 1925. <https://coleccion.malba.org.ar/seresta/>. Acesso em: 13 maio 2022.
- FRANCISCO, I. **Bossa nova**. 2011. Disponível em: <http://arteviolonistica.blogspot.com/2011/06/o-violao-de-joao-gilberto.html>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- LIMA, R. **Pagode Malandro**. 08/02/2007. Disponível em: <https://www.deviantart.com/renancretino/art/Pagode-Malandro-48324504>. Acesso em: 3 jun. 2022.
- PIXABAY. **Nordeste Brasil, sertão, caatinga**. s/d. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/illustrations/nordeste-brasil-sert%C3%A3o-caatinga-1049943/>. Acesso em: 8 abr. 2022.
- PIXABAY. **Pescadores, Praia, Barco**. s/d. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/photos/pescadores-praia-barco-pescaria-2983615/>. Acesso em: 6 maio 2022.
- RUGENDAS, J. M. **O lundu praticado no século XIX, em gravura de Rugendas**. 1835. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lundu#/media/Ficheiro:Rugendas_lundu_1835.jpg. Acesso em: 31 mar. 2022.
- VANNI, D. 2011. **Dança do Carimbó**. s/d. Disponível em: <https://ajursp.wordpress.com/2011/04/07/d-vanni-tema-danca-do-carimbo-medida-30x40-a-venda-com-ajur-sp/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

ANEXO A - Parecer Comitê de Ética

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o CEP-UTFPR, de acordo com as atribuições definidas no cumprimento da Resolução CNS nº 466 de 2012, Resolução CNS nº 510 de 2016 e da Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se por APROVAR este projeto.

Lembramos aos (as) senhores(as) pesquisadores(as) que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) deverá receber relatórios anuais sobre o andamento do estudo, bem como a qualquer tempo e a critério do pesquisador nos casos de relevância, além do envio dos relatos de eventos adversos, para conhecimento deste Comitê. Salientamos ainda, a necessidade de relatório completo ao final do estudo. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP-UTFPR de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificado e as suas justificativas.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1769468.pdf	21/12/2021 21:01:02		Aceito
Outros	Cartaresposta.docx	21/12/2021 20:59:10	VANDERLEY FLOR DA ROSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_Keller.pdf	21/12/2021 16:52:18	KELLER CRISTHINA VERRI ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeAssentimentoLivreeEsclarecido_TALE_paramenoresde18anosdeidade.pdf	21/12/2021 16:48:53	KELLER CRISTHINA VERRI ALVES	Aceito
TCLE / Termos de	CONVITE_TCLE_TCUIV.pdf	21/12/2021	KELLER CRISTHINA	Aceito

Endereço: SETE DE SETEMBRO 3165

Bairro: CENTRO

UF: PR

Telefone: (41)3310-4494

Município: CURITIBA

CEP: 80.230-901

E-mail: coep@utfpr.edu.br



Continuação do Parecer: 5.238.677

Assentimento / Justificativa de Ausência	CONVITE_TCLE_TCUIV.pdf	16:45:06	VERRI ALVES	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_confidencialidade_de_dados_Keller.pdf	23/09/2021 06:17:15	KELLER CRISTHINA VERRI ALVES	Aceito
Outros	Autorizacao_institucional_APAE_Camb_e.pdf	23/09/2021 06:16:03	KELLER CRISTHINA VERRI ALVES	Aceito
Outros	Instrumento_de_coleta_de_dados2.pdf	23/09/2021 06:08:58	KELLER CRISTHINA VERRI ALVES	Aceito
Outros	Instrumento_de_coleta_de_dados1.pdf	23/09/2021 06:07:53	KELLER CRISTHINA VERRI ALVES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Keller.pdf	23/09/2021 05:44:35	KELLER CRISTHINA VERRI ALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 10 de Fevereiro de 2022

Assinado por:
Frieda Saicla Barros
(Coordenador(a))

Endereço: SETE DE SETEMBRO 3165

Bairro: CENTRO

CEP: 80.230-901

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3310-4494

E-mail: coep@utfpr.edu.br