



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
MESTRADO EM ARTES

LETÍCIA SILVA E SILVA

**INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA PROPOSTA DE
ADAPTAÇÃO METODOLÓGICA PARA DISLÉXICOS**

Belém - Pará

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
MESTRADO EM ARTES

LETÍCIA SILVA E SILVA

**INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA PROPOSTA DE
ADAPTAÇÃO METODOLÓGICA PARA DISLÉXICOS**

Belém - Pará

2015

LETÍCIA SILVA E SILVA

**INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA PROPOSTA DE
ADAPTAÇÃO METODOLÓGICA PARA DISLÉXICOS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Áureo Déo DeFreitas Júnior

Área de Concentração: Educação Musical e Inclusão

Belém - Pará

2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFPA

Silva , Leticia Silva e, 1981 –

Inclusão em educação musical: uma proposta de adaptação metodológica para disléxicos / Leticia Silva e Silva . - 2015.

Orientador: Áureo Deo Defreitas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Programa de Pós-Graduação em Artes, Belém, 2015.

1. Música - Instrução e estudo infanto juvenil.

2. Música na educação. 3. Musicoterapia. 4. Crianças disléxicas. I. Título.

CDD 23. ed. 780.77



INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.

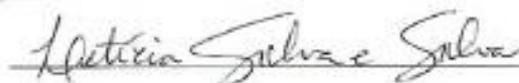
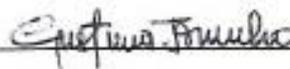
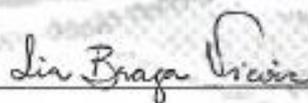
Aos vinte e três (23) dias do mês de Junho do ano de dois mil e quinze (2015), as nove (09) horas, a Banca Examinadora instituída pelo Colegiado do Curso de Mestrado em Artes da Universidade Federal do Pará, reuniu-se em Sessão Pública, no Programa de Pós-Graduação em Artes, sob a presidência do orientador professor doutor Áureo Deo DeFreitas Junior ao disposto nos artigos 58 a 61 do Regimento Interno, Seção V “da Aprovação ou Reprovação da Dissertação”, presenciar a defesa oral de Dissertação de LETÍCIA SILVA E SILVA, Intitulada: **INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO METODOLÓGICA PARA DISLÉXICOS**, perante a Banca Examinadora, constituída de acordo com o prescrito no parágrafo único do Artigo 59 do Regimento acima mencionado, pelos professores doutores Áureo Deo De Freitas Junior e Lia Braga Vieira da Universidade Federal do Pará, e Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho da Universidade Federal da Bahia. Dando início aos trabalhos, o professor doutor Áureo Deo DeFreitas Junior, passou à palavra a mestranda, que apresentou a Dissertação, com duração de trinta minutos, seguido pelas arguições dos membros da Banca Examinadora e as respectivas defesas pela mestranda, após o que a sessão foi interrompida para que a Banca procedesse à análise e elaborasse os pareceres e conclusões. Reiniciada a sessão, foi lido o parecer, resultando em aprovação, com o conceito **Excelente**, com exigência de ajustes pontuais, dada a recomendação de publicação integral, de parte ou capítulo da referida Dissertação. Esta aprovação do trabalho final pelos membros será homologada pelo Colegiado após a apresentação, pela mestranda, da versão definitiva do trabalho. E nada mais havendo a tratar, o professor doutor Áureo Deo DeFreitas Junior, agradeceu aos presentes, dando por encerrada a sessão, a presente ata que foi lavrada, após lida e aprovada, será assinada, pelos membros da Banca e pela mestranda. Belém-Pa, 23 de Junho de 2015.

Prof. Dr. Áureo Deo DeFreitas Junior

Profª. Dra. Lia Braga Vieira

Prof. Dra. Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho

Letícia Silva e Silva



Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que mantida a referência autoral. As imagens contidas nessa dissertação, por serem pertencentes a acervo privado, só poderão ser reproduzidas com a expressa autorização dos detentores do direito de reprodução.

Assinatura: _____

Local e Data: _____

*A Deus, aos meus amados pais
Eduardo e Elizabeth, e meus irmãos
Lazlo, Lenina, Larissa, Eduardo Jr.*

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Deus, por sua infinita sabedoria e por seu amor incondicional e graça a mim concedidas, me direcionando para obtenção e organização de ideias tornando possível a concretização deste curso.

À minha querida família, meus pais Eduardo e Elizabeth, as minhas irmãs Larissa e Lenina, aos meus irmãos Lazlo e Eduardo Jr., pelo apoio, paciência, carinho, compreensão e acompanhamento consentindo-me tranquilidade e segurança para prosseguir esta caminhada.

Ao meu amado parceiro e companheiro de todas as horas Jorge Santos, e sua família pelo carinho, cuidado e compreensão.

Ao meu orientador, Professor Dr. Áureo Déo DeFreitas Júnior, pela assistência, incentivo, oportunidades, colaboração e orientação que tornou possível a realização deste trabalho.

Ao Psicólogo Mestre João Paulo pelo apoio, paciência, disponibilidade e colaboração nas orientações.

À fonoaudióloga Julia Rhadarani pelo apoio, colaboração, disponibilidade e suas contribuições durante as orientações, quando eu muito precisava.

Aos meus colegas pesquisadores do grupo de pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem – TDDA, em especial a Psicóloga Mestre Paulyane Nascimento, a Educadora Musical Danihellen Siqueira, a Educadora Musical Especialista Glaucia Freire pela amizade e disposição de seu tempo para contribuições, correções e direcionamentos da pesquisa.

Aos participantes do Programa Cordas da Amazônia – PCA nas pessoas dos monitores Gabriela Cavalcante, Ian Felipe, Carlos Vasconcelos, Niely Freitas, Gustavo Borges, Sandro Marcondes, pelas suas colaborações, participação e amizade que construímos e/ ou fortalecemos nesta pesquisa.

Aos amigos Felipe Saef e Romeu Amorin pelo apoio e cooperação.

A minha amiga Shirlene Almeida, por sua amizade e disposição de seu tempo para contribuições e direcionamentos da pesquisa.

Aos meus e as minhas colegas de curso, pelo respeito e carinho que sempre me proporcionaram.

A todos meus queridos amigos que trabalham em prol da inclusão.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, e especialmente à participação preciosa dos Professores Doutores Lia Braga Vieira e Miguel de Santa Brígida Júnior na construção durante as várias etapas desta dissertação. Assim como agradeço à Professora Doutora Cristina Tourinho que aceitou vir de longe para participar e contribuir com este trabalho.

A Wania Contente por sempre se dispor a nos ajudar.

Aos pais e alunos que se depuseram a participar da pesquisa.

Ao Programa de Fomento à Pós-Graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, pelo apoio durante o desenvolvimento desta pesquisa.

A todos os funcionários do ICA que contribuíram nos assistindo durante as várias etapas de construção de conhecimentos para desenvolvê-lo.

A todos que de alguma forma participaram desse momento que torceram e me apoiaram, direta ou indiretamente.

Muito obrigada,

Letícia Silva e Silva

“Ai de nós educadores, se deixarmos
de sonhar sonhos possíveis”.

Paulo Freire

RESUMO

O aprendizado da linguagem envolve múltiplas variáveis, consistindo em um processo de criação complexo que relaciona aspectos neurológicos, sensoriais, psicológicos, socioculturais, socioeconômicos e educacionais. Deficiências em um destes aspectos podem refletir em distúrbios da aprendizagem. A dislexia é um destes distúrbios e se caracteriza por dificuldades específicas na realização da leitura e da escrita. A importância da educação musical para indivíduos com dislexia como forma de prática educativa pode viabilizar-se um importante componente auxiliador durante o processo de aprendizagem da escrita e da leitura, propiciando o desenvolvimento da autoestima e da interação com o outro. Após a revisão sistemática da literatura com referência à relevância da Educação Musical com a Dislexia nas Bases de Dados SciELO, BIREME PsicInfo, MEDLINE e LILACS. O objetivo com este trabalho foi investigar adaptações metodológicas necessárias ao aprendizado musical e desenvolvimento da linguagem de disléxicos. Participaram deste estudo 12 crianças e/ou adolescentes com idades entre 09 e 14 anos. As avaliações da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM) compreenderam a apreensão de conhecimento teórico e prático, mensurados a partir de um protocolo de observação e foi realizada individualmente. Já as Avaliações Teórico-Musicais I e II (ATM I e ATM II) abarcaram o aprendizado da leitura e escrita musical, sendo realizadas respectivamente após cada aplicação da EAAM. Quanto as ATM I, essas ocorreram de forma coletiva com todos os presentes em sala. Já na ATM II, a turma foi dividida em dois grupos contendo 6 alunos cada para aplicação. Os resultados de ambas as avaliações citadas acima foram submetidos à análise, categorizados e expostos em gráficos para demonstrar o desempenho do aprendizado musical dos alunos com dislexia. O pesquisador do estudo em questão assinala o PCA como um viabilizador no auxílio quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita para disléxicos através do aprendizado musical, destacando a importância e contribuições que este possui ao proporcionar a adaptação de metodologias com equipe multiprofissional de apoio para assistir às necessidades de estudantes com dislexia, assim como na capacitação de profissionais interessados na educação musical inclusiva.

palavras-chave: “educação musical”, “dislexia” e “inclusão”.

ABSTRACT

The learning of the language involves multiple variables, consisting of a complex process that relates neurological, sensorial, psychological, sociocultural, socioeconomic and educational aspects. Deficiencies in one of these aspects can reflect a deficit in the learning process. The dyslexia is the learning deficit that is characterized for specific difficulties in the accomplishment of reading and writing. The importance of music education for individuals with dyslexia as a form of educational practice can enable an important helper component in the process of learning of writing and reading, allowing the development of self-esteem and interaction with each other. After a systematic review of the literature with reference to the importance of music education with Dyslexia in the databases SciELO, BIREME PsicInfo, MEDLINE and LILACS. The aim of this study was to investigate methodological adaptations necessary to musical learning and development of dyslexic language. Participating in this study were 12 children and / or adolescents aged between 09 and 14 years old. Assessments in the Musical Learning Assessment Scale (EAAM) covered the apprehension of theoretical and practical knowledge, measured from a protocol of observation and were carried out individually. Whereas for Theoretical and Musical Assessments I and II (ATM I and II ATM) encompassed the learning of reading and writing music, being held respectively after each application of the EAAM. As for the ATM I, these occurred collectively with everyone present in the room. In the ATM II, the class was divided into two groups of 6 students each for application. The results of both evaluations cited above were analyzed, categorized and displayed on graphs to demonstrate the performance of the musical learning of students with dyslexia. The study of the researcher in question marks the PCA as an enabler in helping the development of reading and writing for dyslexics through musical learning, highlighting the importance and contributions that it has to provide the adaptation of methodologies with multidisciplinary support teams to assist with the needs of students with dyslexia, as well as in the training of the professionals interested in inclusive music education.

Keywords: “musical education”; “dyslexia”; and “inclusion”.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: LEEM/ PCA – EMUFPA: Posição lateral-esquerda de entrada da sala	p. 52
FIGURA 2: LEEM/ PCA – EMUFPA: Posição lateral-esquerda de fundo da sala	P. 53
FIGURA 3: LEEM/ PCA – EMUFPA: Posição lateral-direita de frente da sala	p. 53
FIGURA 4: LEEM/ PCA – EMUFPA	p. 54
FIGURA 5: LEEM/ PCA – EMUFPA: Momento de aula	p. 54
FIGURA 6: LEEM/ PCA – EMUFPA: Momento de aula	p. 55
FIGURA 7: LEEM/ PCA – EMUFPA: Momento de aula	p. 55
FIGURA 8: Material apostilado de violoncelo/ esquerda e Material apostilado adaptado/ direita	p. 57
FIGURA 9: Notas musicais	P. 57
FIGURA 10: Cartazes com noções de teoria musical	p.58
FIGURA 11: Tiposcópio e presilhas	p. 58
FIGURA 12: Tiposcópio preso no material apostilado	p. 59
FIGURA 13: Placas didáticas com Imagens da Avaliação Teórico Musical II	P. 59
FIGURA 14: Placas didáticas com Traços da Avaliação Teórico Musical II	p. 60
FIGURA 15: Placas didáticas utilizadas na Escala de Avaliação de Aprendizagem Musical	p. 60
FIGURA 16: Placas didáticas utilizadas nos Tópicos 2 e 4 da ATM II	p. 70

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Cronograma de Curso de treinamento para Instrutores do PCA	p. 44
QUADRO 2: Cronograma de aulas da Intervenção Dislexia	p. 48
QUADRO 3: Descrição de Horário da Turma T1	p. 51
QUADRO 4: Representação registradas pelos alunos com dislexia no tópico 6 da ATM II	p. 91

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO I: Resultado da 1ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia	p.78
GRÁFICO II: Resultado da 2ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia	p.78
GRÁFICO III: Resultado da 3ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia	p.79
GRÁFICO IV: Resultado da 4ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia	p.80
GRÁFICO V: Resultado Geral das Avaliações do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia	p.81
GRÁFICO VI: Resultado da 1ª ATM I dos Estudantes com Dislexia	p.82
GRÁFICO VII; Resultado da 2ª ATM I dos Estudantes com Dislexia	p. 83
GRÁFICO VIII: Resultado da 3ª ATM I dos Estudantes com Dislexia	p.84
GRÁFICO IX: Resultado Geral das ATMs I dos Estudantes com Dislexia	p. 85
GRÁFICO X: Resultado da 1ª ATM II dos Estudantes com Dislexia	p.86
GRÁFICO XI: Resultado da 2ª ATM I dos Estudantes com Dislexia	p.86
GRÁFICO XII: Resultado da 3ª ATM I dos Estudantes com Dislexia	p.87
GRÁFICO XIII: Resultado Geral das ATMs II dos Estudantes com Dislexia	p.88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EMUFPA – Escola de Música da Universidade Federal do Pará

PCA – Programa Cordas da Amazônia

NAPNE – Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais

UFPA – Universidade Federal do Pará

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

ABD – Associação Brasileira de Dislexia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

TDDA – Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem

T1 – Turma 1

EAAM – Escala de Avaliação do Aprendizado Musical

PIPM – Posição do Instrumento e Postura do Músico

PME – Posição da Mão Esquerda

PMD – Posição da Mão Direita

QS – Qualidade do Som

AF – Afinação

ET – Entendimento Teórico

ATM I – Avaliação Teórico Musical I

ITCL – Identificação dos Tipos de Claves

ISNM – Identificação das Sequências de Notas Musicais

IFNM – Identificação das Figuras de Notas Musicais

INMP – Identificação de Notas Musicais no Pentagrama

ITBM – Identificação dos Tipos de Barras Musicais

ITCM – Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais

ATM II – Avaliação Teórico Musical II

IR – Identificando Rimas

CS – Contando Sílabas

CFI – Combinando Fonemas Iniciais

CF – Contando Fonemas

CTP – Comparando o Tamanho das Palavras

RFL – Representando Fonemas com Letras

Sumário

1. INTRODUÇÃO	20
1.1 JUSTIFICATIVA.....	24
1.2 OBJETIVOS	26
1.2.1 Objetivo Geral	26
1.2.2 Objetivos Específicos	26
2. CONTEXTUALIZAÇÃO	27
2.1 DISLEXIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	27
2.2 O QUE É DISLEXIA?	29
2.2.1 Fatores Determinantes da Dislexia	31
2.2.2 Epidemiologia	36
2.2.3 Principais Características da Dislexia	37
2.3 DISLEXIA E EDUCAÇÃO MUSICAL	38
2.4 DISLEXIA E O PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA (PCA)	43
3. METODOLOGIA DE PESQUISA	44
3.1 CURSO DE TREINAMENTO PARA MONITORES DA INTERVENÇÃO MUSICAL PARA ALUNOS COM DISLEXIA.....	44
3.2 INTERVENÇÃO MUSICAL DISLEXIA	49
3.3 PARTICIPANTES	51
3.4 LOCAL DE APRENDIZAGEM.....	51
3.5 MATERIAIS UTILIZADOS	56
3.5.1 Material apostilado de violoncelo	56
3.5.2 Notas Musicais	57
3.5.3 Cartazes	57
3.5.4 Tiposcópio	58

3.5.5 Placas Didáticas	59
3.6 AVALIAÇÕES	61
3.6.1 Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM)	61
3.6.2 Avaliação Teórico Musical I (ATM I)	64
3.6.3 Avaliação Teórico Musical II (ATM II)	67
3.6.4 Avaliação Continuada	75
3.6.5 Avaliação da Frequência	75
3.6.6 Avaliação de Relatório Diário	75
3.7 COLETA DE DADOS	76
3.8 ANÁLISE DOS DADOS	76
4. RESULTADOS: Inclusão em Educação Musical	77
4.1 RESULTADOS DO APRENDIZADO MUSICAL DOS ALUNOS COM DISLEXIA	77
4.2 DISCUSSÃO DA PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO METODOLÓGICA DE ENSINO MUSICAL VOLTADA PARA DISLÉXICOS	89
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
6. REFERÊNCIAS	96
ANEXOS	102
APÊNDICE	123

1. INTRODUÇÃO

A educação musical para os disléxicos pode ser um meio eficaz de inserção social, mas, além disso, ela tem um forte envolvimento em nível neurológico, isto é, o aprendizado ou desenvolvimento musical é capaz de provocar alterações na morfologia cerebral, favorecendo a aquisição de habilidades que foram prejudicadas por intercorrências no desenvolvimento (ANDRADE, 2004). Dessa forma, é possível fazer a relação entre a música como estímulo ambiental e o desenvolvimento cognitivo, possibilitando assim o desenvolvimento da linguagem e escrita para o disléxico (BEN, 2003).

Andrade (2004) tratou das bases neurológicas da música, evidenciando a alta complexidade do sistema sensorial e do funcionamento cerebral, de forma geral, durante a atividade musical. Foram revelados a partir de exames de neuroimagem, o compartilhamento de áreas do cérebro entre as atividades relacionadas à linguagem e a atividade musical, sendo que a esta última ativa uma área mais complexa que a da fala (KOELSCH, 2002 citado por ANDRADE, 2004).

Com estes resultados, pesquisadores sugerem (RUUD, 1991; DEFREITAS E COLS, 2013) que distúrbios que se originam de deficiências no desenvolvimento da fala, como a dislexia, podem interferir no processo de aprendizado musical. Por outro lado, se a atividade musical abarca uma área mais ampla do cérebro, circundando a área responsável pela fala, é possível investigar os efeitos da atividade musical contínua no processo de desenvolvimento da linguagem.

A atividade musical poderia influenciar em comportamentos não específicos dos disléxicos, mas sim, naqueles que são consequências do distúrbio, como a atenção, por exemplo. As investigações nesta área são recentes e ainda não há indícios concretos dos benefícios da atividade musical em portadores de condições educacionais especiais. No entanto, pesquisadores investigando a influência da qualidade da instrução identificaram a adoção de comportamentos não verbais adequados pelo professor (DEFREITAS, 2005; MADSEN, 2003; WEEKS, 1991) como determinantes para manter a atenção do aluno durante a aula, atuando como variáveis ambientais facilitadoras no processo de aprendizagem do disléxico.

A aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem são abordados por diferentes correntes científicas. Do ponto de vista construtivista, a aprendizagem é a tomada de consciência da relação entre a coordenação e a ação, que em uma linguagem

comportamental seria a discriminação a relação funcional entre a regra e a resposta (NEGRÃO, MIYAGAWA E SILVA, 2000). A aprendizagem é propiciada por uma história individual, tendo como estrutura um aparato biológico, que é disparado a partir do contato com variáveis ambientais específicas (SCHIMER, FONTOURA E NUNES, 2004). De acordo com Mansur e Senaha (2006), no aprendizado específico de leitura e escrita, há a inter-relação de um conjunto de variáveis internas e externas que atuam no processo de simbolização e domínio da linguagem.

As dificuldades de aprendizagem decorrem de fatores naturais assim como de alterações estruturais, emocionais, ou neurológicas, refletindo nos processos de aquisição e desenvolvimento das funções cognitivas sendo passíveis de mudanças por meio de recursos de adequação ambiental (NEGRÃO, MIYAGAWA, SILVA, 2000; CIASCA E CAPELLINI, 2003; SALLES E PARENTE, 2006).

Louro, 2010 ressalta que:

o desenvolvimento humano se dá pelas transformações das estruturas do pensamento e do comportamento produzidas em função das influências biológicas e ambientais. Essas transformações estão presentes no homem desde o nascimento até a morte. A motivação é a mola propulsora para o desenvolvimento do ser humano, visto que concretizar uma expectativa interior, muitas vezes, traz mais satisfação do que recompensas externas, como dinheiro, sucesso ou presentes. Por isso é muito importante estimular o interesse do aluno para tal aprendizagem, pois a partir daí o corpo pode criar meios alternativos para adquirir o que se deseja, já que “o cérebro é o principal órgão de adaptação” (LOURO, p. 69).

A associação do conhecimento ligado a uma didática facilitadora e/ou adaptativa no processo de ensino-aprendizagem pode contribuir para minimizar os transtornos e/ou problemas existentes em pessoas com dificuldades de aprendizagem. O processo de educação para disléxicos é complexo por se tratar de um conjunto de diversas variáveis, como, o ambiente, a metodologia aplicada, a organização curricular, recursos utilizados, o profissional educador e por fim, o aluno. Durante todo esse processo de ensino, o aluno com ou sem dislexia será o reflexo daquilo que lhe foi oferecido. Não cabe somente a ele a responsabilidade de apreender e sim de um conjunto como já foi mencionado acima (ALMEIDA, 2002; SWANWICK, 2003; ANDRADE, 2004; CIASCA, 2004).

Segundo pesquisas, (ALMEIDA, 2002; PESTUN, CIASCA E GONÇALVES, 2002; ESTILL, 2004; ZORZI, 2003) crianças com dificuldades de aprendizagem podem apresentar habilidades em outras áreas, sendo essas não valorizadas por instituições de ensino regular, sendo geralmente avaliadas pelo seu ponto fraco, dificultando sua capacidade de desenvolver de forma adequada suas potencialidades.

Zorzi (2003) afirma ser necessário valorizar as habilidades das crianças com dificuldades de aprendizagem, assim como devemos ficar mais atentos aos sinais que essas possam demonstrar, aos seus ganhos durante as atividades, estimulando-as para o avanço do seu desenvolvimento. Ressalta a importância de nos sensibilizar quanto ao processo de ensino-aprendizagem, pois cada criança poderá apresentar um ritmo, uma forma diferente de aprender, cabendo aos educadores o papel de criação e/ou adequação do contexto partindo assim das potencialidades e não das dificuldades.

Mesmo com a vasta literatura acerca da dislexia, ainda não está visivelmente definido qual o modelo ideal de intervenção. Destaca-se que a importância da formação de uma equipe multidisciplinar na atenção ao portador de dislexia pode ser muito eficaz, tanto na identificação do transtorno e nível de comprometimento das habilidades de leitura e escrita, quanto na identificação de um modelo de intervenção adequado a cada caso, dadas às especificidades da história ontológica de cada indivíduo (PESTUN, CIASCA E GONÇALVES, 2002).

Gordon (2000) destaca que a aprendizagem em música ocorre por meio de bases psicopedagógicas, estabelecendo que todos os alunos são capazes de aprender música. Enfatiza que ensinar é uma *arte*, mas aprender é um *processo*, advertindo que devemos centrar no potencial da criança, se almejamos que essa desenvolva o seu potencial musical atendendo com atenção às diferentes necessidades individuais que possam coexistir, realizando assim a adaptação caso seja necessária, contribuindo para a formação ao aluno.

Jakubovicz e Cupello (1996) afirmam que a fala pré-estabelece a elaboração de um pensamento pré-linguístico, envolvendo um funcionamento cognitivo complexo, que envolve funcionamento adequado de áreas específicas da anatomia cerebral em consonância com variáveis ambientais. No estabelecimento da fala, inicialmente há a seleção de signos linguísticos (a palavra), que são ferramentas de expressão do pensamento, em um segundo momento desse processo há a seleção de padrões sensoriais

– motores correspondentes à articulação verbal (ROCHA, 1996 citado por NEGRÃO, MIYAGAWA E SILVA, 2000).

A aprendizagem é um processo que envolve múltiplas variáveis, e no caso da leitura, processo altamente complexo, envolvem-se aspectos neurológicos, sensoriais, psicológicos, socioculturais, socioeconômicos e educacionais (PESTUN, CIASCA E GONÇALVES, 2002). Deficiências em um destes aspectos podem refletir em distúrbios da aprendizagem, e um dos mais frequentes na população é a DISLEXIA, que é uma disfunção do sistema nervoso central, caracterizada por dificuldade na aquisição ou no uso da leitura e/ou escrita (CIASCA, 2004).

Contudo, após a realização da revisão sistemática da literatura acerca da dislexia de desenvolvimento e educação musical, está sendo possível estabelecer novas diretrizes de intervenção em portadores de dislexia para tentarmos a adoção de estratégias em níveis que ultrapassem os da escola regular. Com essa pesquisa, estaremos aplicando um modelo pedagógico que propicie atividades que ativem todo o sistema sensorial da pessoa com dislexia. O processo de aprendizagem é reconhecidamente um processo neurocognitivo, logo, estimulação sensorial seria uma ferramenta eficiente para sublimar déficits cognitivos e também para estimular a participação em atividades programadas sem que isso seja uma experiência traumática para o disléxico, visto que as dificuldades que ele enfrenta no processo de aprendizagem têm consequências emocionais, por vezes severas (ESTILL, 2004; SALGADO E CAPELLINI, 2008). Nesse sentido, entender as atividades musicais sugeridas por pesquisadores que vem estudando a dislexia pode ser uma ferramenta bastante eficaz na intervenção musical em disléxicos. Portanto, inicialmente para esta pesquisa questionou-se quais adaptações metodológicas na educação musical são necessárias para garantir o aprendizado musical bem como auxiliar o desenvolvimento da linguagem de alunos com dislexia?

1.1 JUSTIFICATIVA

A dislexia e a educação musical estão relacionadas, quando por meio da inclusão um educador promove uma aprendizagem musical voltada a pessoas com necessidades educacionais especiais e pessoas sem necessidades específicas, possibilitando a ambos o desenvolvimento da aprendizagem de forma coletiva. Um estudo realizado na Universidade de Stanford, na Califórnia – Estados Unidos – ressalta a importância que a educação musical pode ter com relação a pessoas com dislexia no momento no qual essas aprendem a tocar um instrumento, visto que a música auxilia na melhora da capacidade do cérebro em distinguir entre sons que mudam rapidamente, sendo este fundamental no processo de compreensão e utilização da linguagem.

Pesquisadores admitem que o cérebro, por não ser um órgão imutável, está passível de adaptações. Por exemplo, se for possibilitado treino adequado a pessoas com necessidades específicas, essas podem vir a melhorar a sua agilidade mental.

Esta pesquisa tem sua importância por possibilitar através desta relação – Dislexia e Educação Musical – experiências vivenciadas em um projeto educacional no Programa Cordas da Amazônia (PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA), que vêm promovendo a inclusão desde 2008, a pessoas com transtornos e dificuldades de aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento do processo de aprendizagem musical inclusiva e possíveis adaptações metodológicas para alunos com necessidades específicas, além de capacitar acadêmicos e profissionais de áreas afins à educação musical inclusiva.

O PCA vem realizando estudos para estabelecer estratégias de ensino musical a pessoas com necessidades específicas, abrangendo assim a formação de uma equipe multidisciplinar composta por psicólogos, educadores musicais, psicopedagogo, pedagogo, fonoaudiólogo, que contribuem para a adequação do ambiente educacional necessitado por cada transtorno e dificuldades de aprendizagens.

No período de março a junho de 2012, foi realizada uma intervenção com aulas de violoncelo em grupo para alunos com e sem dislexia no PCA/ EMUFPA (DEFREITAS, NOBRE e SILVA; 2013). Entretanto os resultados obtidos demonstraram a necessidade de se realizar mais intervenções musicais para o público com dislexia, visto que:

(...) se, a atividade musical abrange uma área mais ampla do cérebro, circundando a área responsável pela fala, pode-se averiguar quais os efeitos da atividade musical contínua no processo de desenvolvimento da linguagem para os disléxicos (DEFREITAS, NOBRE e SILVA, 2013, p. 169 e 170).

Essa intervenção verificou se os alunos com dislexia conseguem ter o seu aprendizado da teoria e prática ou não através da proposta musical. Os resultados evidenciaram que os disléxicos conseguem se desenvolver durante tal aprendizado, mas o mesmo não apresentou quais as possíveis adaptações metodológicas necessárias para o estímulo e ampliação de suas capacidades quando se trata da leitura e escrita.

Segundo Muszkat e Rizzutti (2012, p. 73), quando se trata de intervenções voltadas para pessoas com dislexia “todas as atividades de estimulação da linguagem escrita devem ser realizadas de forma lúdica”, para que a criança e/ ou adolescente sinta prazer durante a leitura e escrita. Uma forma lúdica, por exemplo, é a educação musical que pode por meio do canto seja este auxiliado ou não por um instrumento musical propiciar a aquisição de habilidades que favoreçam o desenvolvimento da motivação durante as atividades.

A partir desse discurso para a reelaboração ou sugestão de um modelo de intervenção para disléxicos com base nas dificuldades de leitura e escrita, foi realizado no primeiro semestre 2014, um curso de treinamento para estudantes de graduação e pós-graduação com o intuito de prepará-los e capacitá-los a atuarem em sala de aula durante as intervenções musicais para dislexia.

Nesse sentido, espera-se alcançar com esta pesquisa uma proposta de adaptação metodológica para disléxicos, levando em consideração o processo de desenvolvimento da linguagem musical, por meio de um estudo de caso em uma turma inclusiva de violoncelo em grupo com adaptações metodológicas no Programa Cordas da Amazônia (PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA) para alunos com dislexia, visto que a música pode trabalhar a atenção, a concentração e a memória, estimulando-o assim no processo de aprendizagem.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar adaptações metodológicas necessárias ao aprendizado musical e desenvolvimento da linguagem de disléxicos.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Sugerir uma proposta de adaptação de metodologia de ensino musical voltada para disléxicos;
- b) Demonstrar através de resultados empíricos o índice de aprendizagem dos alunos com Dislexia participantes da oficina de violoncelo com a proposta de adaptação de metodologia de ensino musical voltada para disléxicos.
- c) Analisar os resultados da aprendizagem musical dos alunos com dislexia participantes da oficina referida.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 DISLEXIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Quando relacionamos a Dislexia ao contexto de educação inclusiva, devemos atentar para alguns aspectos a serem considerados, como o fazer educacional do educador e as ações que este deve ter perante determinado contexto inclusivo.

A inclusão demanda uma reestruturação do sistema de ensino objetivando que a instituição se torne aberta às diferenças e competente para trabalhar com todos os professores e profissionais envolvidos, sem distinção de cor, classe, gênero ou características pessoais, como transtornos e necessidades específicas, assinaladas por Campbell (2009):

O princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos e não apenas em alguns deles, os alunos com deficiência, pois não apenas as pessoas deficientes são excluídas, mas também as que são pobres, as que não vão às aulas porque trabalham, as que pertencem a grupos discriminados, as que de tanto repetir desistiram de estudar (CAMPBELL, 2009, p. 136).

A educação inclusiva deve ser compreendida como uma tentativa de atender às dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional. Dessa forma, será um caminho para assegurar aos alunos que apresentam algum transtorno e dificuldades de aprendizagem os mesmos direitos que os outros. Permitindo assim, que todos sejam cidadãos de direito nas escolas regulares, bem vindos e aceitos, formando parte da vida desta comunidade.

Aprender a conviver e a interagir com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes é condição necessária para a ampliação de valores éticos, como a dignidade do ser humano, o respeito ao outro, a igualdade e a solidariedade (SHAYWITZ, 1995).

Incluir significa aprender, reorganizar grupos e pessoas. Requerer a interação entre alunos de modo que todos compartilhem do mesmo todo, uma vez que possivelmente em posições diferentes de desempenho da complementariedade proporcionada pela diversidade.

O conhecimento da atuação da escola com relação à inclusão e à integração de uma pessoa com dislexia exige um enfoque holístico da pessoa com o transtorno e/ ou dificuldades de aprendizagem que revele seu contexto de vida seja por meio da família, da escola e da sociedade.

É imprescindível abranger os pais e a comunidade no trabalho escolar, porque assim expande as possibilidades de se identificar e corrigir atitudes de desvalorização e/ou discriminação de alunos e professores por quaisquer razões (cor, idade, classe social, gênero e transtorno). Buscar ampliar ações práticas de respeito aos membros da comunidade escolar, como por exemplo, alunos, professores, pais, direção e funcionários.

A inserção de alunos com transtornos e/ou necessidades específicas, como a dislexia em instituições de ensino regular e especializada, contribui para o alcance destes quanto ao acesso ao ensino aprendizagem e também colabora no estímulo de se conseguir atingir o potencial máximo, desde que a abrangência desse objetivo, leve em consideração o processo das necessidades de cada aluno em questão.

A educação inclusiva, seja para disléxicos ou demais transtornos, requer mudanças significativas na estruturação e no funcionamento das instituições de ensino, na formação dos professores e nas relações entre família e instituição. Fatores como a organização administrativa e disciplinar, os métodos, os conteúdos, os recursos humanos e os materiais existentes na instituição de ensino seja essa comum ou especializada, são um dos principais aspectos das condições para a inclusão, para a relação ou até mesmo para a segregação de alunos com transtornos e/ou dificuldades de aprendizagem.

Neste sentido a proposta pedagógica deve considerar o interesse por estudantes com necessidades específicas educacionais. Se considerarmos os alunos com dislexia, a organização administrativa, didática e disciplinar deve envolver o maior desenvolvimento possível, além de observar a maior diversidade possível das condições para atendimento desses alunos.

O sucesso da inclusão de alunos com transtornos e/ou dificuldades de aprendizagem em instituições de ensino decorre da conquista de progressos significativos desses alunos por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. Esta só é alcançada, quando a instituição de ensino em si compreende que as dificuldades dos alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado e a aprendizagem é idealizada e ponderada.

Outra preocupação quanto à relação da educação inclusiva e a dislexia diz respeito a caso um aluno que apresente dificuldades de aprendizagem, de convivência

em sala de aula ou se suas limitações causam mais dificuldades quanto aos costumes pedagógicos do professor como organização do espaço, estratégias de ensino, e delimitação de tempo didático, e perspectivas, portanto a dificuldade não é apenas do aluno, mas de todos, em especial do próprio professor.

A educação inclusiva nos desafia à percepção de outras formas de compreensão, pelo o qual nos comportamos de modo inesperado com um aluno com necessidades específicas ao reconhecê-lo por aquilo que ele é ou pode ser nos limites que o definem, possibilitando uma relação de troca mútua entre aluno e professor onde um aprende com o outro. Dessa maneira o professor, se oportuniza a passar por experiências constantes de aprendizagem, tendo mais critérios nas instruções, na estruturação e organização do ambiente, valendo assim da motivação de seus alunos como ferramenta no processo de aprendizagem.

Alunos com necessidades educacionais específicas devem receber apoio instrucional adicional no contexto do conteúdo de aprendizagem das instituições de ensino, e não de modo diferenciado. Para isso, este deve ser suficientemente amplo para atender às necessidades dos alunos e da sociedade, incluindo as adaptações que forem necessárias.

O docente não deve ser um simples executor de conteúdos e programas predeterminados, pois antes de tudo deve ter condições de escolher atividades, conteúdos ou experiências que sejam mais apropriadas ao desenvolvimento das capacidades desses estudantes tendo em conta seu nível e necessidades.

O ideal seria que a educação inclusiva estivesse presente em todas as instituições de ensino, ampliando com isso o acesso de atendimento as pessoas com transtornos e dificuldades de aprendizagem e conscientizando as instituições e profissionais desta área, como principalmente os educadores ao princípio da flexibilidade em seu conteúdo, respeitando o tempo de cada aluno, favorecendo assim o progresso deste, além de promover o rompimento de barreiras que estejam impedindo ou dificultando esse processo educativo inclusivo.

2.2 O QUE É DISLEXIA?

A dislexia é um transtorno de leitura, caracterizado por um funcionamento deficiente do cérebro para o processamento da linguagem; um déficit linguístico, e mais especificamente uma falta de habilidade no nível fonológico, resultando em dificuldade

específica para aprendizagem da leitura e para reconhecer, soletrar e decodificar palavras. Isso, considerado a ausência de problemas visuais, auditivos, emocionais, distúrbios neurológicos ou dificuldades socioeconômicas (ALMEIDA, 2002; CIASCA, 2004; MOUSINHO, 2004; SIXEL, 2004).

Além disso, é necessário diferenciar seu diagnóstico do que é conhecido como dificuldade de aprendizagem, que tem sua origem em fatores ambientais – métodos de ensino inadequados, ambiente educacional desprivilegiado, professores sem treinamento adequado (MOUSINHO, 2004).

A Associação Brasileira de Dislexia (ABD) determina a dislexia como um transtorno de aprendizagem na área de leitura, escrita e soletração. É considerado o distúrbio de maior incidência em sala de aula. A ABD afirma que:

A dislexia não é o resultado de má alfabetização, desatenção, desmotivação, condição socioeconômica, ou baixa inteligência. Ela é uma condição hereditária com alterações genéticas, apresentando ainda alterações no padrão neurológico... Como a dislexia é genética e hereditária, se a criança possuir pais ou outros parentes disléxicos quanto mais cedo for realizado o diagnóstico, melhor para os pais, a escola e a própria criança. A criança poderá passar pelo processo de avaliação realizada por uma equipe multidisciplinar especializada, mas se não houver passado pelo processo de alfabetização o diagnóstico será apenas de uma 'criança de risco' (ABD, 2008).

Para Deuschle e Cechella (2008), as definições sobre a dislexia estão longe de acabar, uma vez que não há um consenso na literatura sobre tal definição, assim como se há ou não fatores associados à sua manifestação. Capovilla (2004), ressalva que os aspectos genéticos e neurológicos, continuam sendo pesquisados existindo, portanto somente evidências de que a dislexia seja hereditária, havendo correspondências de alterações cerebrais nas crianças, que são denominadas pela autora de *maus leitores*.

Apesar disso, pesquisadores destacam que o acompanhamento do desenvolvimento cognitivo da criança pode auxiliar no diagnóstico e no estabelecimento de estratégias de intervenção junto ao disléxico. Todavia o desenvolvimento global da criança com dislexia proporciona indícios bem mais simples para a identificação do distúrbio, indicadores como: atraso de linguagem, dificuldade em nomeação, dificuldade na aprendizagem de música com rimas, palavras pronunciadas incorretamente, persistência de fala infantilizada, dificuldade em aprender e se lembrar

dos nomes das letras, falha em entender que palavras podem ser divididas (sílabas e sons) e dificuldade de alfabetização (ALMEIDA, 2002; GORMAN, 2003; CIASCA, 2004, MOUSINHO, 2004; SIXEL, 2004, SNOWLING, STACKHOUSE E COLS., 2004).

2.2.1 Fatores Determinantes da Dislexia

Gorman (2003) evidencia que os fatores determinantes da dislexia são neurobiológicos e genéticos. A dislexia é herdada e, portanto, uma criança disléxica tem algum membro da família que também é disléxico, por esse caráter hereditário com manifestação comportamental, possuem um padrão aparente em cada faixa etária. Assim, em três faixas principais de idade, existe marcos para observação. Assim saber:

Nas idades entre 3 a 6 anos, é observado o comportamento, por exemplo, da persistência da fala tipicamente característica de 2 a 3 anos, com pronuncia constante de palavras de forma errada, não reconhecimento das letras que soletram o seu nome, dificuldades de distinguir os nomes das letras, dos números e dias da semana, demora em assimilar novas palavras e dificuldades em reter rimas infantis.

Entre as idades 6 a 7 anos, o disléxico possui dificuldades em dividir palavras em sílabas, não consegue realizar leitura de palavras simples e monossilábicas, pratica erros de leitura quanto à fonética das palavras (dificuldade em relacionar letras aos seus respectivos sons), constantemente erra ao escrever e soletrar palavras, além de fazer memorização de textos sem ter a compreensão dos mesmos.

Já entre as idades de 7 a 12 anos, realiza erros quanto a palavras longas e/ou sofisticadas, faz uso excessivo de palavras vagas, confunde palavras de sons semelhantes (“dado” e “tatu”), possui dificuldade para memorizar datas, nomes e números de telefone, omite sílabas de palavras ao realizar leitura, realiza adição de palavras mais simples no lugar de palavras difíceis. Ao fazer leitura em voz alta, constantemente erra a ortografia, redige de maneira confusa, tem dificuldade em realizar tarefas que exijam leitura e escrita (exames e/ou avaliações escolares) e possui receio em fazer leitura em voz alta. Por volta dos doze anos, continua a realizar erros quanto a palavras longas e/ou sofisticadas, possui um baixo nível de leitura com relação aos colegas de classe, faz a inversão quanto à ordem de algumas letras nas palavras (“sol” e “los”), também continua tendo dificuldades na soletração de palavras, e às vezes soletra uma única palavra em diversas formas, faz leitura devagar, evita ler e escrever, possui

dificuldades em resolver questões matemáticas que exijam leitura e possui problemas para aprender línguas estrangeiras.

Outros fatores determinantes da dislexia de desenvolvimento são: os déficits cognitivos, os fatores neurológicos (neuroanatômicos e neurofisiológicos), a prematuridade e o baixo peso ao nascimento e as influências genéticas, sendo esses considerados como fatores ambientais, já que aspectos como instrução inadequada, distúrbios emocionais e pobreza de estímulos na infância podem interferir negativamente no desenvolvimento neurológico e cognitivo que são descritos na literatura como precedentes de distúrbios da aprendizagem como a dislexia (PINHEIRO, 1995; LANDRY, SMITH E SWANK, 2002; VAN DER SCHOOT, LICHT, HORSLEY, SERGEANT 2002; VELLUTINO E COLS, 2004).

Após as definições da dislexia e suas condições quanto à natureza sofisticada da aquisição das habilidades e o entendimento de letramento, pesquisadores enfatizam a importância de debater sobre suas possíveis causas, por essas variarem com relação à natureza e à extensão específica da dificuldade de letramento. Além disso, destaca que “a dislexia não seria causada por uma deficiência intelectual geral, daí sua designação como dificuldade específica e não geral” (FARRELL, 2008, p.32).

Os fatores que estão associados à dislexia são as dificuldades fonológicas, as dificuldades de processamento da informação, a memória e coordenação, as dificuldades organizacionais, os problemas de sequencialização e orientação, as dificuldades visuais e de processamento auditivo. Todavia cada uma dessas dificuldades associadas, dependendo da variação do grau, poderia esclarecer melhor a respeito dos problemas de letramento (FARREL, 2008 e ELLIS, 2001).

Michael Farrell (2008) descreve as possíveis dificuldades associadas ao transtorno, levando em consideração sua identificação e avaliação. Primeiramente, faz uma abordagem sobre as dificuldades fonológicas, explica que “a fonética (estudos dos sons da fala) e a prosódia (referente a aspectos supra-segmentais da fala, como por exemplo volume e entonação) e a fonologia são aspectos da fala inter-relacionados”.

Farrell afirma que:

O conhecimento fonológico permite à pessoa que fala compreender que, quando um som da fala é modificado em uma palavra, seu significado muda (...) Considera-se que o sistema fonológico estabelece uma espécie de representação fonológica da sequência dos

sons da fala em um “nível cognitivo de funcionamento linguístico” (MARTIN, 2000, p.14), o que ajuda o processo a ser automático.

A seguir discorre a respeito da teoria do déficit fonológico, afirmando que:

Na dislexia o principal déficit cognitivo está na capacidade de representar ou recordar sons da fala (fonemas), isto é existe um problema nas representações fonológicas. Esse déficit fonológico leva ao mapeamento mental deficiente das letras do alfabeto em fonemas. Tanto déficit fonológico quanto o mapeamento grafema-fonema operam no nível cognitivo, mas têm implicações no nível comportamental, em ambos levam a dificuldades nas tarefas fonológicas, tais como separar as palavras em seus fonemas. O mapeamento grafema-fonema deficiente também se relaciona a dificuldades de leitura (FARRELL, 2008, p. 33).

O autor, afirma que entre as diversas evidências em benefício da teoria do déficit fonológico temos a ocorrência de que os disléxicos apresentam a dificuldade em arquivar a fala na memória de curto prazo e em dividi-la, conscientemente, em fonemas (SNOWLING, 2000). Adiante, expõe que a exata natureza do déficit fonológico e sua causa biológica ainda não são inteiramente compreendidas. Explana que a identificação e a avaliação das dificuldades fonológicas abrangem ressaltar:

Se a linguagem expressiva da criança revela erros, omissões ou outras dificuldades na conversação ou na interação em sala de aula [o que sugere que pode haver dificuldades relacionadas aos elementos significativos essenciais dos sons]; Se a criança tem dificuldade em compreender a fala – por exemplo, não parece entender instruções ou perguntas [o que sugere que ela pode ter dificuldade nos elementos da fala que transmitem significado] (FARRELL, 2008, p.34).

Nas dificuldades de memória verbal de curto prazo, memória de fixação, é feito um enfoque a respeito das dificuldades de memória verbal e aprendizagem com relação às tarefas que abarcam processos fonológicos. Segundo Beaton, 2004:

É possível que as dificuldades de memória verbal de algumas crianças disléxicas se relacionem a dificuldades de consciência fonológica, pois as dificuldades de memória contribuem para problemas em lembrar fonemas individuais como parte de uma estratégia fônica de leitura (p. 72).

A identificação e avaliação das dificuldades de memória compreendem um perfil das áreas e situações na qual essas dificuldades estão manifestadas. Sugere-se como estratégia para a criança que apresenta essa dificuldade de memória verbal de curto prazo, que a mesma faça uso de um diário para planejar e lembrar prazos, como por exemplo, sequência de números, fatos e datas.

Na dificuldade de coordenação motora, alguns dos disléxicos podem apresentar problemas quanto à escrita e outras habilidades motoras finas, assim como habilidades motoras extensas usadas no cotidiano e particularmente manifestas em alguns esportes. Estudos apontam que um disléxico em condições na qual necessita atentar para as diversas tarefas diferenciadas, esse poderá estar em desvantagem, por causa da sua incapacidade em realizar determinadas tarefas de modo, tais como manter equilíbrio, necessitando assim dedicar-se de forma mais atenciosa e especial a isso, ao contrário de pessoas que já realizam essas tarefas de forma automática e natural.

Quanto à identificação e avaliação das dificuldades de coordenação é observada a abrangência de um perfil das áreas na qual esses problemas estão presentes, tais como escrita manual deficiente, e dificuldades em uma série de outras tarefas motoras finas e vastas (ELLIS, 2001; FARRELL, 2008; DEUSCHLE E CECHELLA, 2008).

Com as dificuldades de sequencialização que são de ordem temporal, diversos estudos demonstram que *maus leitores* possuem menor capacidade com relação a médios e bons leitores para lembrar a ordem sequencial de acontecimentos. Beaton (2004) resume que:

Os achados a respeito do déficit de processamento temporal sugerem solidamente que alguma anomalia nos aspectos temporais de disfunção no sistema auditivo dos disléxicos, que provavelmente influenciaria nas habilidades fonológicas e, conseqüentemente, na leitura (BEATON, 2004, p. 127).

A identificação e a avaliação das dificuldades de sequencialização enquadram a presença de problemas em sequenciar informações como a letra do alfabeto, as palavras ao se realizar uma leitura, as letras ao escrever e números. Há também resistência em sequenciar eventos cronológicos, como dias da semana e meses.

Nas dificuldades visuais e de processamento visual, o dislético pode apresentar uma sensibilidade escotópica¹. De acordo com Irlen (1994), esse é o termo utilizado com alusão a uma sensibilidade particular à impressão em preto no papel branco. Outros dos fatores visuais que também podem ser agregados aos disléticos tem relação com a convergência, a acomodação e o rastreamento.

A convergência é a habilidade necessária para uma boa leitura, escrita e ortografia. A acomodação está relacionada à habilidade de ajustar rapidamente o foco dos olhos quando as circunstâncias mudam. Já o rastreamento faz referência à habilidade de examinar minuciosamente uma linha impressa de palavra para palavra e de linha para linha sem se perder no texto. Quando há dificuldade de rastreamento o aluno tenderá a perder facilmente sua localização no texto (FARRELL, 2008, p. 35).

A avaliação e identificação das dificuldades visuais abrangem identificar:

Se o aluno apresenta uma dificuldade inadequada à idade para discriminar letras que parecem as mesmas (m e n); se apresenta uma dificuldade inadequada à idade para discriminar letras que são as mesmas, mas têm formas diferentes (M e m); se omite ou transpõe parte de uma palavra – que pode indicar uma dificuldade de segmentação visual – (FARRELL, 2008, p.36).

As dificuldades de percepção auditiva e de processamento auditivo, com relação aos disléticos faz menção à chamada categorização fonética. Godfrey relata que:

A inadequação na categorização fonética poderia prejudicar a capacidade de aprender das crianças com dislexia, pela formação de “representações inadequadas em longo prazo de unidades fonéticas” (GODFREY et al., 1981, p. 419 e 420).

¹ A Síndrome de Irlen é uma distorção na percepção visual. Foi descoberta por Helen Irlen em 1987 nos EUA. No Brasil tem sido difundida pela Fundação Hospital dos Olhos Doutor Ricardo Guimarães (Belo Horizonte) que conta com profissionais da área da educação e da saúde. Um tipo específico de distúrbio do processamento perceptual, que é chamado Síndrome de Sensibilidade Escotópica (SEE), Síndrome de Irlen ou Dislexia de Leitura.

Embora seja uma síndrome pouco conhecida no Brasil, a incidência é grande, em cem pessoas, quatorze apresentam distorções ou/e desconforto na leitura.

<http://cristinagiannellaortoptista.blogspot.com.br/2012/01/sindrome-de-irlen-ou-dislexia-e.html>

Com relação à identificação das dificuldades de processamento auditivo, é necessário notar o aspecto das “dificuldades de discriminação auditiva, incapacidades de perceber sons consonantais em diferentes posições (inicial, média, final), dificuldades de sequencialização auditiva, dificuldades de combinação auditiva e dificuldades de segmentação auditiva” (FARRELL, 2008, p.35).

Contudo após a explanação das possíveis dificuldades associadas à dislexia podemos compreender como se processa o desenvolvimento da leitura e escrita.

2.2.2 Epidemiologia

Sendo considerada uma alteração de aprendizagem, a dislexia caracteriza-se por dificuldades específicas na realização da leitura e da escrita, havendo, de maneira geral, dois tipos: a dislexia de desenvolvimento, relacionada a alterações no aprendizado, com referência ao modelo de ensino, ou seja, o ambiente é determinante na dislexia do desenvolvimento. Nesse caso ocorre à dificuldade no aprendizado de escrita e leitura, associada à disfunção cerebral. E a dislexia adquirida esta é originada a partir de lesões no cérebro (ELLIS, 2001, MCCANDLISS E NOBLE, 2003, SCHIMER, FONTOURA E NUNES, 2004).

A dislexia é um dos transtornos de aprendizagem mais frequentes nas crianças em idade escolar. Acredita-se que atinja entre 5% e 17% da população infantil, acometendo crianças sem déficit cognitivo ou sensorial, expostas a instruções educacionais supostamente adequadas, e sem problemas físicos ou emocionais significativos sendo também considerada como uma disfunção do sistema nervoso central, caracterizada por dificuldade na aquisição ou no uso da leitura e/ou escrita (GERBER, 1996; CAPELLINI, 2001; CAPELLINI, 2005; CIASCA, CAPELLINI E TONELLOTO, 2003; ABD, 2008).

No Brasil, cerca de 40% das crianças em séries iniciais de alfabetização apresentam dificuldades escolares. Em países mais desenvolvidos, a porcentagem diminui 20% em relação ao número total de crianças também em séries iniciais (SCHIMER E COLS., 2004).

A dislexia pode ser tanto familiar quanto hereditária, validando ser esse um dos mais importantes fatores de risco, pois 23% a 65% de crianças com dislexia apresentam pais também com a anormalidade,

sendo a taxa entre irmãos de pessoas afetadas aproximadamente 40% e entre pais de 27% a 49% (CAPELLINI E COLS., 2007, p. 375).

Assim, foi revelado que a prevalência da dislexia entre os parentes do sexo masculino de todos participantes foi consideravelmente menor com relação aos familiares do sexo feminino (CAPELLINI, 2005).

2.2.3 Principais Características da Dislexia

A dislexia pode ser dividida em dois subtipos: **a central** na qual há alterações no processo de conversão da ortografia para fonologia e **a periférica**, quando ocorre o comprometimento do sistema de análise visuo-perceptiva para leitura, refletindo em uma compreensão deficitária do material lido. Entre as dislexias centrais, destacam-se a fonológica, a de superfície e a profunda; e entre as dislexias periféricas, a dislexia atencional, a por negligência e a literal (CAPELLINI, POLET, RENZO, ARRUDA, PIERONI E MIURD, 2000).

A partir das definições sobre a dislexia, pesquisadores destacam que podemos ter duas perspectivas. Sendo a primeira a importância quanto às manifestações na leitura, escrita e ortografia, conforme salientado nas definições; pois dessa perspectiva, a dislexia é uma dificuldade de leitura, escrita e ortografia indicada por um desempenho em letramento. E a segunda, os fatores causais, como já mencionados no item 2.2.1 deste capítulo, enfatizando as dificuldades de letramento.

Quanto às características das dificuldades de letramento, temos:

a) As dificuldades de leitura, sua identificação e avaliação: as crianças podem **hesitar** nas palavras; **confundir** letras com formas semelhantes (como u e n), palavras visualmente semelhantes, como bolo e lobo, palavras pequenas como rei e irei; **omitir** palavras pequenas, como casa e casaco, outras palavras ou os finais das palavras; cometer erros referentes a palavras semanticamente relacionados, por exemplo, ler gato em vez de cão; palavras polissílabas como animal, corredor família e assim por diante; gramática incluindo o uso inadequado dos tempos verbais. Quanto à identificação e avaliação se incluem um perfil dos tipos de erro que o aluno comete (pela análise das hesitações ou erros), uma indicação de como o aluno lê (se ele hesita nas palavras), uma indicação de se ele prefere a leitura silenciosa ou em voz alta, e se em uma delas há menos erros do que na outra (FARRELL, 2008).

b) As dificuldades de escrita, sua identificação e avaliação: a criança pode **evitar** escrever; **ter dificuldade** para copiar do quadro-negro e achar **mais fácil copiar** de algum material em sua mesa ou escrivaninha, ter um estilo de escrita manual **inadequado**. Quanto à identificação e avaliação se incluem a maneira como o aluno encara a tarefa (com relutância), a observação de que copiar do quadro parece particularmente difícil, a adequação do estilo de escrita manual da criança (FARRELL, et al., 2008).

c) As dificuldades de ortografia e sua identificação e avaliação: a criança pode ter dificuldade com as terminações el, ol e al das palavras, por exemplo escrevendo papel como papol ou papal; palavras comumente utilizadas, assim como as mais raramente utilizadas; certos sons, como s e z. Ela tende a: escrever foneticamente, omitir o meio ou final da palavra, escrever certas palavras de forma inadequada e escrever letras ou sílabas na sequência errada.

Dado as principais características da dislexia, é possível compreender melhor os indicadores e as dificuldades básicas sobre o distúrbio em questão, além de questionar sobre os desdobramentos quanto à possibilidade de avanço na escolaridade e a utilização da música como recurso no aprendizado de leitura e escrita para esse sujeito. Todavia pode-se indagar quais são os benefícios da educação musical para o disléxico? E se este pode ser um meio facilitador para o seu desenvolvimento fonológico?

2.3 DISLEXIA E EDUCAÇÃO MUSICAL

A Educação Musical é de grande importância para o desenvolvimento do indivíduo, por ser uma mediadora quanto às habilidades verbais, mentais, físicas, emocionais e sociais. Para Gainza (1988, p. 36), “a música é um meio de fundamental importância, por movimentar e mobilizar, contribuindo assim para a transformação e o desenvolvimento”. A música em si não supre o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade. Uma pessoa com deficiência não deve ser vista como um incapacitado. Deve ser dada a essa pessoa a oportunidade de realizar as mesmas tarefas de pessoas que não possuem nenhum tipo de deficiência, possibilitando, assim o avanço para o desenvolvimento das capacidades desse sujeito. Não devemos vê-los como “coitados”, amenizando as dificuldades ao realizarem suas tarefas. Ao contrário, devemos encorajá-los a realizarem atividades como sujeitos comuns capazes de alcançar seus objetivos.

Mantoan (1997) evidencia que o ideal seria “não se deter na deficiência em si, mas sim nas possibilidades e capacidades de aprendizagem que estas pessoas possuem”. Muitos pesquisadores (GAINZA, 1988; GORDON, 2000; LOURO, 2006; DEFREITAS E COLS, 2008) acreditam que a música é de extrema importância para o desenvolvimento do indivíduo, livre da habilidade instrumental ou da profissionalização.

Violeta Gainza (1988) conclui que “O que importa é que seja estabelecido o equilíbrio do contínuo fluir da música dentro e fora do indivíduo, estendendo laços para outros seres humanos e vivenciando plenamente a atividade musical”.

O ensino de música para crianças com diagnóstico de dislexia pode ser pensado como uma forma de terapia como a musicoterapia. Além disso, a educação musical pode ser utilizada como meio para auxiliar e/ou facilitar o processo de aprendizado de leitura e escrita ampliando assim as possibilidades de comunicação entre os disléxicos.

Pesquisadores enfatizam a importância da Educação Musical no desenvolvimento cognitivo das crianças, possibilitando alterações comportamentais, estímulos, e interações sociais (WEEKS, 1991; LOURO, 2006; SLOBODA, 2008). Louro (2006) afirma que:

a educação musical, realizada por profissionais informados e conscientes de seu papel, educa e reabilita a todo o momento, uma vez que afeta o indivíduo em seus aspectos principais: físico, mental, emocional e social (LOURO, 2006, p.27).

Louro (2006) adverte quanto ao posicionamento de alguns professores de música, que creem que o aprendizado musical com relação ao deficiente é apenas aplicado como terapia (musicoterapia), impossibilitando o desenvolvimento da educação musical no Brasil para pessoas com transtornos e dificuldades de aprendizagem.

Dessa maneira a educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa de atender as dificuldades de aprendizagem de qualquer sujeito no sistema educacional. A Educação Musical pode ser um dos meios de assegurar a esses os mesmos direitos que são dados aos demais em instituições de ensino regular, não esquecendo o compromisso de uma política educacional eficaz e clara (GORMAN, 2003).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/BRASIL, 1996) que abrange a obrigatoriedade do ensino da arte na educação básica,

mesmo com a lacuna do artigo 26 da LDB que trata da arte que deveria ser trabalhada ou quais profissionais seriam responsabilizados por tal ensino, não nos dá clareza quanto às mudanças que foram propostas referentes à Lei 9.394/1996, a exemplo podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), que não nos oferece uma transparência quanto ao ensino das artes nas escolas regulares, sendo alvo de críticas e enfatizando a importância da revisão de propostas que abarcam o ensino das diversas linguagens artísticas como por exemplo as artes visuais, a dança, a música e o teatro, sendo consideradas como as quatro áreas das artes e inseridas nesses documentos conforme suas especificações quanto ao conteúdo (PENNA, 2008).

Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em maio de 2008 sofre alteração no seu Artigo 26 tendo acrescentado novo parágrafo que estabelece a música como “conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do componente curricular de que trata o § 2º”.

O Congresso Nacional decreta:

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

“Art.26.....
.....

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º.

§ 7º O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área.” (NR)

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3(três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas no art. 1º.

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

O projeto de Lei 2.732/2008 foi aprovado por unanimidade pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Entretanto o parágrafo único do Art. 2º que discorre sobre o ensino da música, que diz que essa terá que ser ministrada por professores com formação específica na área, foi vetado por não se ter muita nitidez sobre o que significa formação específica na área.

Conforme Penna (2008), o ensino de música nas escolas regulares está sendo reformulado após a nova legislação. Todavia, a forma como esse ensino ocorrerá vêm sendo bastante discutido pelos profissionais da área que demonstram grande preocupação perante a atuação e compreensão escolar, como por exemplo, se esta

ocorrerá de maneira supérflua ou só instrumental, ou se abrangerá teoria e prática, levando em consideração as vivências culturais e sociais. Nesse sentido, o novo projeto de lei foi encaminhado, acrescentando ao texto da LDB a informação que garante a obrigatoriedade da música como um desdobramento do ensino da arte que, por sua vez, já é obrigatório.

Diante de todo esse contexto, profissionais da área de Educação Musical passaram a ter mais acesso a instituições de ensino regular e especializada, por causa das atenções dadas e proporcionadas a estes após a garantia da lei.

Com o intuito de garantir o acesso de alunos interessados na educação musical, o Programa Cordas da Amazônia (PCA) da EMUFPA vem viabilizando o ensino de violoncelo em grupo em turmas regulares e inclusivas, almejando atender a estudantes com transtornos e dificuldades de aprendizagem, como também conscientizar os profissionais atuantes da Escola de Música da UFPA sobre a nova realidade que rodeia pelos corredores da escola: o ensino inclusivo e a educação musical inclusiva. Contudo, DeFreitas, Casseb, Figueiredo, Silva e Nobre (2008) afirmam que o aprendizado musical poderia operar em comportamentos não específicos dos disléxicos, como também, naqueles que são consequências do distúrbio, como por exemplo, a atenção. Enfatizam que as investigações nesta área são recentes, não havendo ainda indícios concretos dos benefícios da educação musical em portadores de condições educacionais especiais.

Sendo assim, destaca-se a importância quanto uma revisão da literatura com relação às relevâncias da educação musical para portadores de Dislexia e os demais transtornos e dificuldades de aprendizagem. É observado que "os deficientes têm o direito moral, cívico e legal de receber um nível de educação artística semelhante ao das pessoas não deficientes" (RUUD 1991).

Na Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Keith Swanwick, "a música é vista como um discurso impregnado de metáfora" (2003, p.16), resultando em consequências importantes na Educação Musical, por permitir através da intensa percepção de significados pessoais obtidos a partir do contato direto com a música e propiciar motivações aos indivíduos disléxicos, possibilitando-lhes a vivenciar experiências musicais.

Sloboda (2008, p. 257), afirma que a habilidade musical se fundamenta na execução de alguma ação cultural específica com relação aos sons musicais. Porém, essa habilidade musical se molda sobre uma base de competências e tendências inatas.

Todo desenvolvimento humano envolve alguma forma de construção a partir daquilo que já é presente. Visto que todos os cérebros humanos são parecidos, e que alguns aspectos da experiência são comuns a todos os seres humanos, esses aspectos tem possibilitado a determinação de certas habilidades no início da vida, que parecem ser compartilhados por todos os indivíduos. Ou seja, todos nós adquirimos a habilidade básica de manipular objetos no primeiro ano de vida, por volta dos três anos de idade, adquirimos a competência em nossa língua materna. Como também, segundo alguns psicólogos, a exemplo de Piaget (1950, 1952), que publicaram a hipótese de que o tipo de aprendizagem do qual somos capazes em qualquer idade é determinado por características gerais do nosso equipamento intelectual naquela idade. Desse modo, justifica-se porque as crianças com idade até os sete anos, não conseguem aprender com maestria e confiabilidade certos conceitos matemáticos, isto ocorre devido a elas não possuírem o tipo de recursos cognitivos que lhes permitiria a compreensão de certas noções necessárias, tais como a transitividade ou a conservação (SLOBODA, 2008).

Muitos adotam a visão de Piaget e de acordo com ele:

há uma ordem de passagem por 'estágios' cognitivos universalmente compartilhada, e que cada estágio é caracterizado por um avanço bastante rápido na aquisição de habilidades, conforme a nova capacidade é aplicada à vasta gama de habilidades específicas em que a criança está engajada (SLOBODA, 2008, p. 257).

Assim, esses estágios aparecem a partir de ajustes ou acomodações que acontecem à medida que a criança aprende certas habilidades. Se considerarmos a evolução musical na visão de Piaget, é necessário atentar-se para a possível descoberta de sequências invariáveis de desenvolvimento musical, relacionadas a mudanças gerais em outros domínios cognitivos. Onde essas sequências não refletiriam os aspectos precisos do comportamento musical encontrado, mas dos tipos de atividades musicais encontrados a cada idade, em virtude das capacidades cognitivas gerais que esses tipos de atividade exigem.

Porém se direcionarmos uma atividade adequada de acordo com as características cognitivas de um disléxico poder-se-ia trabalhar a com o intuito de

valorizar a autoimagem de um disléxico, trabalhando a atenção, concentração, memória, estímulo, incentivo, fazendo-o acreditar em si, a sentir-se capaz e seguro.

Pesquisadores sugerem, que a intervenção a partir da educação musical tradicional não é suficiente para auxiliar no tratamento da dislexia, pois de maior importância é a adequação das aulas às especificidades do aluno. Por isso considera-se relevante identificar e/ou desenvolver um modelo de intervenção a partir da educação musical que sirva de base para outras intervenções (PESTUN, CIASCA E GONÇALVES, 2002; GANSCHOW E COLS, 1994; OVERY, K. E COLS, 2003; OVERY, K. 2003; MILES E COLS, 2008).

2.4 DISLEXIA E O PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA (PCA)

De acordo com estudiosos da Universidade de Stanford², na Califórnia, nos Estados Unidos da América, crianças que apresentam dislexia e/ou problemas de aprendizagem com a leitura podem ser assistidas caso aprendam a tocar um instrumento musical, viabilizando assim, a melhora quanto ao processamento das palavras. Esse estudo sugere pela primeira vez que a música auxilia a aperfeiçoar a capacidade do cérebro em distinguir entre sons que mudam ligeiramente, que é a chave para compreender e utilizar a linguagem. Ratifica também o conhecimento de que o cérebro não é um órgão imutável, mas adaptável, o que significa que com treino adequado as pessoas podem melhorar a sua agilidade mental.

Em 2008, o Programa Cordas da Amazônia iniciou estudos referentes a Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (TDDA) na EMUFPA. Por meio desses estudos foram selecionados alguns TDDA, como a dislexia. Após a revisão da literatura sobre o que é dislexia, suas principais características, e sua relação com a educação musical, foi elaborado um modelo de intervenção³ voltado para disléxicos utilizando a educação musical como ferramenta no processo de aprendizagem do instrumento violoncelo.

² Dislexia e Musicoterapia. Categoria: terapias e tratamentos, publicado em 27 de maio de 2010, <http://educamais.com/dislexia-e-musicoterapia/>.

³ De acordo com o Coordenador do PCA, Prof. Dr. Áureo DeFreitas, Intervenção é uma prática pedagógica utilizada antes das avaliações para verificar o aprendizado musical dos alunos.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

3.1 CURSO DE TREINAMENTO PARA MONITORES DA INTERVENÇÃO MUSICAL PARA ALUNOS COM DISLEXIA

Para que a intervenção musical de alunos com dislexia ocorresse foi necessário realizar um treinamento voltado aos monitores que iriam atuar nessa intervenção, assim como conscientizá-los sobre o que é a dislexia, suas principais características e necessidades.

Este treinamento ocorreu dentro do Programa Cordas da Amazônia (PCA), através do grupo de pesquisa do Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (PTDDA), sendo organizado por subcoordenadores de cada grupo do PTDDA conforme os objetivos de pesquisa.

O treino foi denominado de Curso de Treinamento para Instrutores do PCA do grupo de pesquisa do PTDDA, direcionado para Autismo, Dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e Síndrome de Down, ocorrido no período de março a julho de 2014, como descrito no cronograma de curso abaixo (quadro 1):

CURSO DE TREINAMENTO PARA INSTRUTORES DO PCA

Grupo de Pesquisa do Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem:

AUTISMO, DISLEXIA, TDAH e SÍNDROME DE DOWN

CRONOGRAMA: março a julho de 2014

Iniciação das atividades de Pesquisa dos Projetos das Mestrandas do PCA no PPGARTES – ICA/ UFPA						
Horário		MAR	ABR	MAI	JUN	JUL
9h/ 12h	Reunião e Orientação sobre o Curso de Treinamento	27/03				
9h/ 12h	Reunião com os grupos de pesquisa: Definição dos participantes de cada grupo de pesquisa e suas funções; Fechamento do Projeto Piloto de		04/04			

	<p>cada dissertação;</p> <p>- <i>Explicação dos objetivos e métodos de cada dissertação para com seu grupo de pesquisa;</i></p> <p>Seleção de crianças em escolas de acordo com a metodologia aplicada / Ofício PCA;</p>				
8h30m/ 12h	<p>Métodos e Técnicas:</p> <p>Abordagem geral sobre cada transtorno:</p> <p>- <i>TDAH: Danihellen Siqueira</i></p> <p>- <i>Dislexia: Letícia Silva</i></p> <p>- <i>Autismo: Glaucia Freire/ Paulyane Nascimento.</i></p> <p>- <i>Síndrome de Dow: Glaucia Freire e Letícia Silva</i></p> <p>Aplicação teórica sobre aulas em crianças com transtornos:</p> <p>- <i>Cuidados específicos para cada transtorno;</i></p> <p>- <i>Layout dos laboratórios;</i></p> <p>- <i>Informações aos instrutores:</i></p> <p>- <i>Responsabilidades</i></p> <p>- <i>Frequência, e;</i></p> <p>- <i>Comportamentos em sala de aula.</i></p>	11/04			
8h30m/ 12h	<p>Treinamento específico para instrutores (1ª Parte):</p> <p>TDAH: <i>Danihellen Siqueira</i></p> <p>DISLEXIA: <i>Letícia Silva</i></p>	18/04 Adiado para			

	<p>AUTISMO: <i>Gláucia Freire / Paulyane Nascimento</i></p> <p>SÍNDROME DE DOWN: <i>Gláucia Freire e Letícia Silva</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Apresentação do método baseado na escola americana;</i> - <i>Repertório e técnicas (cada instrutor com seu instrumento);</i> - <i>Métodos das aulas para cada transtorno, Dificuldades e Síndrome;</i> - <i>Observações a serem priorizadas;</i> - <i>Preenchimento de relatórios.</i> 		24/04			
8h30m/ 12h	<p>Treinamento específico para instrutores (2ª Parte):</p> <p>TDAH: <i>Danihellen Siqueira</i></p> <p>DISLEXIA: <i>Letícia Silva</i></p> <p>AUTISMO: <i>Gláucia Freire/ Paulyane Nascimento</i></p> <p>SÍNDROME DE DOWN: <i>Gláucia Freire e Letícia Silva</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Repertório e técnicas (cada instrutor com seu instrumento);</i> - <i>Observações a serem priorizadas;</i> - <i>Preenchimento de relatórios;</i> - <i>Últimas preparações do treinamento para o início das aulas na EMUFPA</i> 		25/04			
	Iniciação da etapa prática, treinamento dos monitores com Intervenções dos Projetos de Pesquisa das Mestradas do PCA no	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL

	PPGARTES – ICA/ UFPA e EMUFPA					
	METODOLOGIA DA PESQUISA: Práticas em sala de aula					
	SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES E CONTATOS Inserção no campo: INÍCIO DAS INTERVENÇÕES (PREPARATIVOS E ORIENTAÇÕES)			02/05 Adiado para 08/05		
	INTERVENÇÃO MUSICAL PARA ALUNOS COM AUTISMO, DISLEXIA, TDAH E SÍNDROME DE DOWN (TREINAMENTO PRÁTICO DOS MONITORES).			09/05		
				16/05		
				23/05		
				30/05		
	INTERVENÇÃO MUSICAL PARA ALUNOS COM AUTISMO, DISLEXIA, TDAH E SÍNDROME DE DOWN (TREINAMENTO PRÁTICO DOS MONITORES).				06/06	
					13/06	
					20/06	
					27/06	
	<i>ANÁLISE dos Resultados do Desempenho dos Monitores</i>					04/07
	<i>ENCERRAMENTO DO CURSO DE TREINAMENTO – Entrega dos Resultados aos monitores</i>					11/07

Este curso teve como objetivo, esclarecer aos interessados sobre:

- O que é o Programa Cordas da Amazônia?
- Quem é o Coordenador do PCA?
- O que é o Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (PTDDA) no PCA?

- Quais são os Transtornos e Dificuldades pesquisados pelo grupo do PTDDA?
- Quem são os subcoordenadores de cada grupo do PTDDA?
- Quais as atividades realizadas antes, durante e após cada intervenção no PTDDA?

Após o curso de treinamento os monitores foram distribuídos para cada grupo do PTDDA conforme seu interesse no transtorno e/ ou dificuldade no qual almejavam desenvolver pesquisa. As dúvidas foram esclarecidas durante reuniões gerais e de cada grupo.

O grupo de pesquisa Dislexia do PTDDA/ PCA, reuniu-se depois do curso de treinamento para definir quais materiais seriam utilizados, como por exemplo, documentos como Ficha de Inscrição, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como a elaboração do cronograma da intervenção, dos planos de aula, da preparação do ambiente. A seguir apresenta-se o cronograma (quadro 2) para a realização da intervenção musical de dislexia:

CRONOGRAMA DE AULAS

INTERVENÇÃO DISLEXIA

2º SEMESTRE DE 2014

AGOSTO	TERÇA	QUINTA	Observações
		21 Reunião com pais; Apresentação	Reunião
	26 1ª Aula – 1ª EAAM	28 2ª Aula – 1ª ATM I	Semana de Avaliação e Aula
SETEMBRO	02 3ª Aula – 1ª ATM II	04 4ª Aula	Semana de Avaliação
	09 5ª Aula	11 6ª Aula	
	16 7ª Aula	18 8ª Aula	
	23 9ª Aula -	25 10ª Aula - 2ª EAAM	Semana de Avaliação

	30 11ª Aula – 2ª ATM I		Semana de Avaliação e Aula
OUTUBRO		02 12ª Aula – 2ª ATM II	Semana de Avaliação
	07 13ª Aula	09 14ª Aula	
	14 15ª Aula	16 16ª Aula	
	21 17ª Aula	23 18ª Aula	
	28 19ª Aula – 3ª EAAM	30 20ª Aula – 3ª ATM I	Semana de Avaliação e Aula
NOVEMBRO	04 21ª Aula – 3ª ATM II	06 22ª Aula	Semana de Avaliação
	11 23ª Aula	13 24ª Aula	
	18 25ª Aula	20 26ª Aula	
	25 Suspensa	27 Suspensa	Comunicação de artigos ENECIM/ Salvador – BA
DEZEMBRO	02 27ª Aula – 4ª EAAM	04 28ª Aula -	Semana de Avaliação
	09*	11*	*Preparativos para a Participação no Encontro de Grupos de Pesquisa da EMUFPA no 41º ENARTE ocorrido em 15/12/2014
	16 Recital (Dislexia)		Encerramento da Oficina de Violoncelo

3.2 INTERVENÇÃO MUSICAL DISLEXIA

Esta pesquisa fundamenta-se nas abordagens metodológicas de Robert K. Yin (2005), Estudo de caso – Planejamento e métodos, assim como em Lori Alice Gressler (1989), Pesquisa Educacional: Importância, Modelos, Validade, Variáveis, Hipóteses, Amostragem, Instrumentos e Silvio Sánchez Gamboa (1995), Pesquisa Educacional: quantidade – qualidade, tendo como intuito realizar um estudo de caso em uma turma

inclusiva de violoncelo em grupo com adaptações metodológicas no Programa Cordas da Amazônia (PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA) para alunos com dislexia. No entanto, para que a turma fosse ofertada respeitou-se as demandas do PCA que já vêm realizando intervenções a pessoas com dislexia.

Em estudos anteriores pesquisadores do PCA, verificaram que é possível um disléxico aprender a tocar um instrumento musical, porém não promoveram as adaptações necessárias para o desenvolvimento quanto ao progresso deste no meio educacional musical (DEFREITAS, NOBRE, SILVA 2013).

A partir dessa necessidade, observou-se a importância de promover tais adaptações de modo a contribuir no desempenho dos alunos no processo do aprendizado musical, no qual foi ofertada uma turma para alunos com dislexia, sendo a metodologia aplicada voltada para a pesquisa desta dissertação.

Após a intervenção de dislexia foi realizada a análise dos dados coletados da turma envolvida com a pesquisa em questão, para verificar a eficácia e/ou possíveis contribuições ou não de tais adaptações metodológicas para os disléxicos.

O projeto de pesquisa foi apresentado à coordenação do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas/ NAPNE da EMUFPA. Em seguida, foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis dos participantes. Avaliação e Coleta de Dados da Inclusão de Estudantes com Dislexia foi realizada por um Ph. D. em Educação Musical, dois bolsistas/monitores de violoncelo, e um professor de violoncelo (vinculados a EMUFPA), uma Fonoaudióloga e um Psicólogo. Os procedimentos para avaliar os estudantes de violoncelo incluíram quatro avaliações da **Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM)** e três avaliações da **Avaliação Teórico Musical I e II (ATM I e ATM II)**, no período de 26 agosto a 04 dezembro de 2014. Esses processos de avaliações foram registrados por intermédio dos pesquisadores do Programa Cordas da Amazônia.

A turma foi ofertada duas vezes por semana, com duração 1 h/a, no período de 21 de agosto a 16 de dezembro de 2014. Um educador musical e violoncelista ministraram as intervenções musicais assistido por dois alunos do Curso de Licenciatura Plena em Música (Monitores). Estiveram envolvidos nesta pesquisa duas alunas do

Curso de Pós-Graduação em Artes da UFPA (PPGARTES) e um aluno do Curso Técnico de Violoncelo da Universidade Federal do Pará.

A turma foi denominada de T1 com horário pelo no da tarde como demonstra o quadro 3 a seguir:

	Horário	Alunos Típicos	Alunos com Dislexia	Total
T 1	15 h – 16h	07	05	12

3.3 PARTICIPANTES

Foram selecionados doze (N=12) participantes, de ambos os gêneros, com idades entre 9 e 14 anos, sendo cinco (n=05) crianças e adolescentes diagnosticados com dislexia e sete (n=07) crianças e adolescentes típicas ou com outros transtornos, formando uma turma heterogênea.

Quanto à faixa etária dos participantes com dislexia, estes apresentaram idades entre 10 a 14 anos, enquanto que os típicos apresentaram idades entre 09 a 14.

Foram realizadas visitas às escolas regulares para a seleção dos participantes. Foi utilizado um critério aleatório na escolha das escolas públicas e privadas. A seguir foi feita uma exposição, apresentando o projeto de inclusão a ser realizado na EMUFPA por meio do PCA, dando ênfase à Dislexia. O intuito dessas visitas às escolas foi promover a pré-seleção dos participantes dentre aqueles indicados pela coordenação das escolas.

Após as visitas foram realizadas a inscrição e a seleção dos participantes. Para aqueles com o diagnóstico de dislexia foi exigida a apresentação do laudo diagnóstico. Avaliação para identificação do laudo-diagnóstico de dislexia foi realizada antes do início da intervenção por um psicólogo, e/ou fonoaudióloga durante o período de inscrição para a intervenção musical de dislexia.

3.4 LOCAL DE APRENDIZAGEM

A intervenção musical ocorreu no âmbito do Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (PTDDA), no ambiente experimental: Laboratório Experimental de Educação Musical do Programa Cordas da

Amazônia (LEEM/ PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA).

O LEEM/ PCA, é um ambiente refrigerado com um armário pequeno com chave para armazenar materiais apostilados e/ou partituras; uma prateleira superior com seis divisórias para guardar os instrumentos violoncelo; uma lousa de vidro branca; 13 cadeiras sem braço, sendo uma cadeira disposta para o Professor-Regente e 12 cadeiras organizadas em duas fileiras horizontais, 13 apoios feitos em madeira para fixar o instrumento violoncelo sendo colocados ao lado direito de cada cadeira. Também foi utilizado 7 estantes para partitura, de modo que uma estante era compartilhada para cada dois alunos, e uma para o Professor-Regente, como demonstram as figuras a seguir:



Figura 1 – LEEM/ PCA - EMUFPA: Posição lateral-esquerda de entrada da sala.
Fonte: arquivo pessoal da autora

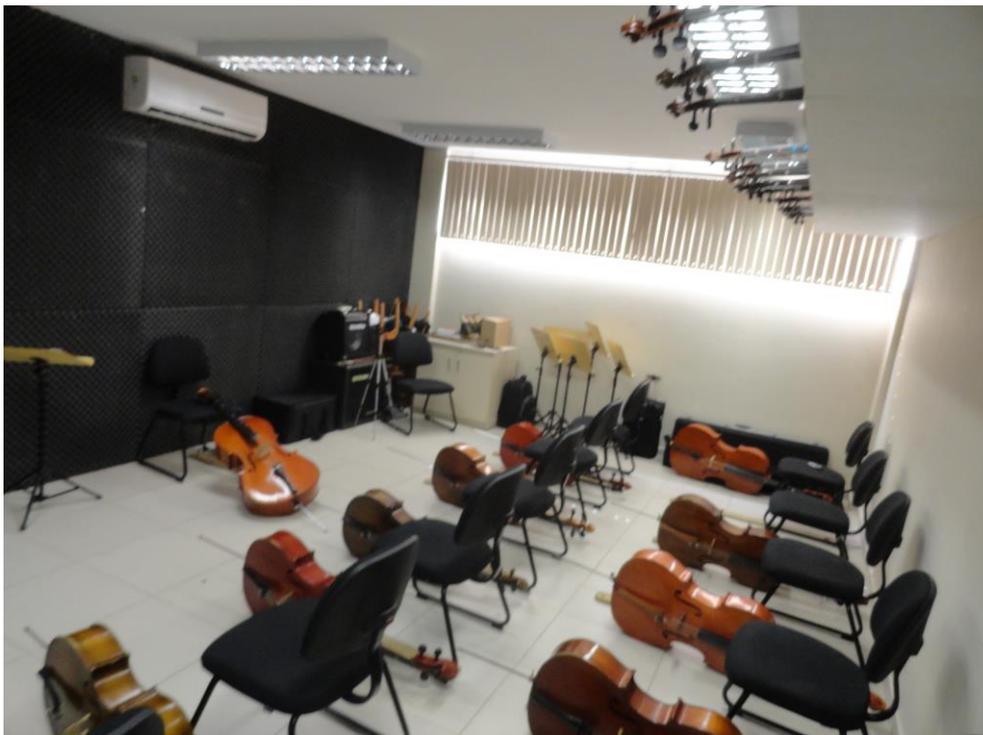


Figura 2 – LEEM/ PCA – EMUFPA: Posição lateral-esquerda de fundo da sala.
Fonte: arquivo pessoal da autora



Figura 3 – LEEM/ PCA - EMUFPA: Posição lateral-direita de frente da sala.
Fonte: arquivo pessoal da autora



Figura 4 – LEEM/ PCA – EMUFPA.
Fonte: arquivo pessoal da autora



Figura 5 – LEEM/ PCA – EMUFPA: Momento de aula
Fonte: arquivo pessoal da autora



Figura 6 – LEEM/ PCA – EMUFPA: Momento de aula
Fonte: arquivo pessoal da autora



Figura 7 – LEEM/ PCA – EMUFPA: Momento de aula
Fonte: arquivo pessoal da autora

3.5 MATERIAIS UTILIZADOS

Para a realização desta pesquisa foram utilizados os seguintes materiais: Ficha de Inscrição (ANEXO I), Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE (ANEXO II), circulares (ANEXO IV), material apostilado de violoncelo, material apostilado adaptado, instrumento violoncelo, apoio para sustentação do instrumento, arcos, breu, cadeiras, notas musicais (FIGURA 9), cartazes com noções de teoria musical (FIGURA 10), recorte de palavras, cola branca, tesoura sem ponta, lápis de cor, quadro magnético, tiposcópio⁴ presilhas e placas didáticas.

A seguir será demonstrada a função de alguns materiais e suas respectivas figuras para melhor compreensão:

3.5.1 Material apostilado de violoncelo

O conteúdo abordado no PCA é oriundo do método americano *String Project*: “Essentials Elements 2000 for Strings, de Michael Allen e colaboradores. As músicas trabalhadas foram: Lição 2 a 32 (estudo de coordenação, postura no violoncelo, posicionamento da mão esquerda); Introdução (posicionamento da mão direita); Pão Quentinho – *Hot Cross Buns*, 70 ritmo (exercício do pizzicato); Brilha, brilha – 43 (estudo com o 4º dedo); 9ª Sinfonia – *Ode to joy* – 86 (desenvolvimento da música com arco); Rema rema – *Lightly Row* 91 (aprendizado de partitura, identificação dos símbolos, pentagrama, clave de Fá na 4ª linha, ritornelo mostrando seus nomes e significados); *Can can* 92 (reconhecimentos das notas Ré, Lá, Sol no pentagrama relacionando com as cordas soltas com o arco) (Figura 8 e Anexo VII).

⁴ Tiposcópio: Guia de leitura com duas janelas. Consiste em folha pesada, com duas janelas de abertura, para acompanhamento de leitura. <http://assistiva.mct.gov.br/catalogo/tiposcopio>.

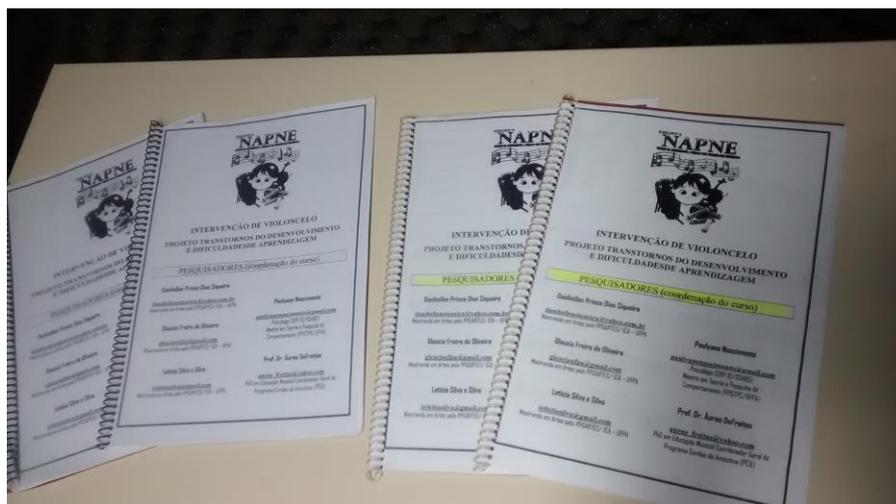


Figura 8 – Material apostilado de violoncelo/ esquerda; material apostilado adaptado/ direita

Fonte: arquivo pessoal da autora

3.5.2 Notas Musicais

Foram utilizadas notas musicais coloridas para auxiliar na compreensão da leitura de partitura em sala de aula (FIGURA 9). Essas foram coladas na parede acima do quadro magnético para melhor visualização dos alunos e professor. Cada nota musical teve uma cor especificamente escolhida aleatoriamente para ajudar no processo de aprendizagem de leitura musical.



Figura 9 – notas musicais
Fonte: arquivo pessoal da autora

3.5.3 Cartazes

Foram usados cartazes com noções de teoria musical no início da intervenção porque ainda não havia quadro na sala de aula (FIGURA 10). Após a chegada do quadro magnético, esses foram descartados. Os cartazes foram de fundamental importância visto que facilitaram e possibilitaram a visualização pelos alunos durante a explanação do Professor.



Figura 10 – cartazes
Fonte: arquivo pessoal da autora

3.5.4 Tiposcópio

O Tiposcópio (FIGURA 11) é uma Tecnologia Assistiva⁵ que foi utilizada com os alunos com dislexia na turma T1, para facilitar a visualização e leitura do trecho da partitura na qual estava sendo estudado. Este foi confeccionado com papel cartão colorido, e teve dois tamanhos diferentes de janelas (aberturas) um mais estreito e outro mais largo, sendo fixado à apostila com presilhas (FIGURA 12).



Figura 11 – Tiposcópio e presilhas
Fonte: arquivo pessoal da autora

⁵ Tecnologia Assistiva é a área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, estratégias, práticas, metodologias, e serviços que tem como finalidade promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, dificuldades de aprendizagem, incapacitadas com mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (GASPARETTO et al., 2009).

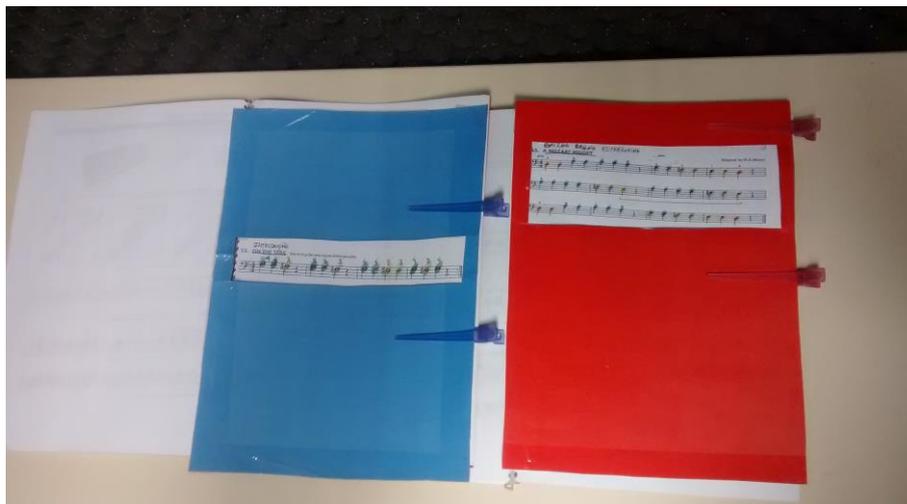


Figura 12 – Tiposcópio preso no material apostilado
Fonte: arquivo pessoal da autor

3.5.5 Placas Didáticas

As placas didáticas foram usadas nas Avaliações Teóricas Musicais II/ ATM II (FIGURA 13 e 14), com o intuito de auxiliar na visualização e compreensão da avaliação. A professora utilizou seis placas didáticas com imagens na frente e no verso, e três outras contendo diferentes quantidades de traços. Durante a realização do teste a educadora fez a leitura dos comandos para os alunos e apresentou as figuras de acordo com a necessidade de cada questão.



Figura 13 – Placas Didáticas com Imagens da ATM II
Fonte: arquivo pessoal da autora



Figura 14 – Placas Didáticas com Traços da ATM II
Fonte: arquivo pessoal da autora

Também foram utilizadas placas didáticas na Escala de Avaliação do Aprendizado Musical/ EAAM (FIGURA 15). Essas placas foram usadas no item 6 da EAAM denominado Entendimento Teórico, onde o aluno deve responder corretamente as perguntas feitas em sala de aula.

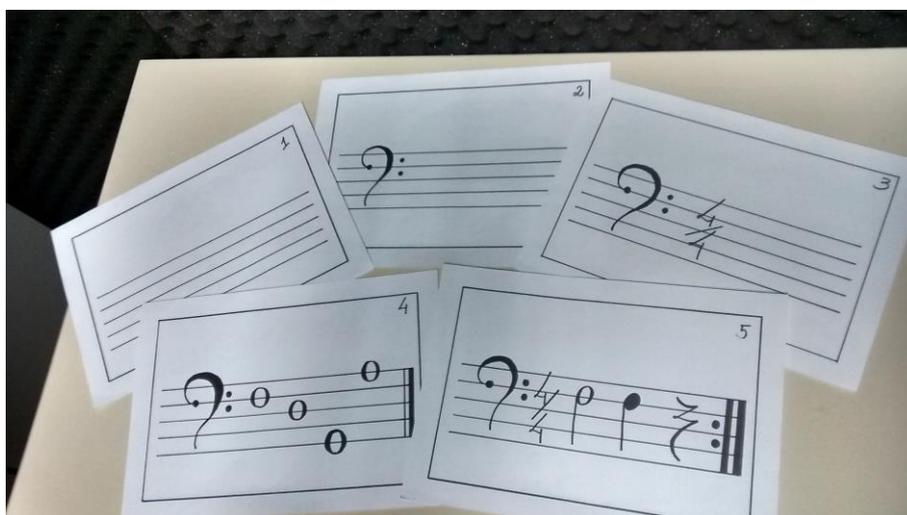


Figura 15 – Placas Didáticas da EAAM
Fonte: arquivo pessoal da autora

3.6 AVALIAÇÕES

No início das aulas (segundo semestre de 2014), foi realizada uma avaliação de linha de base⁶, utilizando a Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM). A aplicação da escala ocorreu de forma individual com cada aluno, sendo que um professor apresentou o comando da tarefa para o aluno, e dois observadores independentes realizaram preenchimento da escala para mensurar se realmente os alunos eram ingênuos musicalmente⁷. Após a avaliação de linha de base foram realizadas mais três avaliações usando a EAAM. Ao término da intervenção foram feitas as discussões e análises dos dados coletados.

Foram realizadas as seguintes avaliações:

3.6.1 Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM)

Quanto à avaliação do aprendizado musical foi utilizada a Escala de Avaliação do Aprendizado Musical/ EAAM (ANEXO VI), escala tipo Likert de 10-pontos, elaborada no Programa Cordas da Amazônia da Universidade Federal do Pará (DEFREITAS, 2007). DeFreitas e colaboradores, re-adaptaram a escala e validaram a consistência interna da mesma em 2009 (DEFREITAS E COL., 2009). Esta escala é composta por 5 itens referentes à técnica instrumental do violoncelo, 1 item referente ao entendimento teórico, e 1 item referente à atenção do estudante. Na primeira parte, solicita-se aos observadores independentes para avaliarem os estudantes e responderem “Sim” ou “Não” para os cinco quesitos operacionalizados *a priori* para cada comportamento. Na segunda parte, os avaliadores independentes preencherão a Escala de 10-pontos de acordo com as respostas preenchidas na primeira parte.

Os itens avaliados foram:

1. Posição do Instrumento e Postura do Músico (PIPM);
2. Posição da Mão Esquerda (PME);
3. Posição da Mão Direita (PMD);
4. Qualidade do Som (QS);
5. Afinação (AF);
6. Entendimento Teórico (ET).

⁶ Avaliação de linha de base é a primeira avaliação que é feita antes do aluno iniciar as aulas, para verificar o conteúdo que o estudante possui.

⁷ Ingênuos musicalmente é um termo utilizado pelo Programa Cordas da Amazônia (PCA), significa que o aluno não sabe sobre o aprendizado de violoncelo.

Materiais: 4 instrumentos violoncelo nos tamanhos 4/4, 3/4, 1/2, sendo dois 4/4 e um 3/4 e um 1/2, duas folhas da EAAM por cada aluno avaliado (uma para cada avaliador), duas canetas, duas cadeiras grandes, uma cadeira pequena, dois apoios de chão para violoncelo, 01 tablet ou câmera digital para registro.

Procedimentos: O professor-avaliador deve permanecer sentado à frente do aluno com um violoncelo tamanho 4/4, uma caneta e uma ficha da EAAM, enquanto outro avaliador deve ficar sentado ou em pé, próximo ao estudante que deve estar com um instrumento em mãos conforme o seu tamanho. Esta avaliação é individual com duração de 5 minutos por aluno.

Inicialmente o professor-avaliador, solicita ao estudante que observe-o. A seguir o educador toca um trecho da música “Brilha Brilha Estrelinha” no violoncelo e pede para o aluno repetir o mesmo trecho executando-o no instrumento. Durante a execução do aluno os dois avaliadores o observam e depois realizam as marcações na ficha de avaliação EAAM. Esse processo é feito cinco vezes, uma vez para cada item de 1 a 5.

Após a avaliação da prática instrumental, o último item (6) da EAAM refere-se ao entendimento teórico, nesse momento o Professor-avaliador faz uso de cinco placas didáticas que servem de auxílio para as cinco perguntas que são feitas ao aluno.

Posição do Instrumento e Postura do Músico (PIPM)

Nesse item é avaliado se aluno mantém o instrumento ligeiramente inclinado para a direita, se sustenta a cabeça na posição correta (alinhada à coluna), se mantém os pés na posição correta (se estes estão paralelos ao chão). Se mantém o joelho da perna esquerda atrás do violoncelo e não ao lado do instrumento e por fim se mantém a coluna ereta (alinhada).

Posição da Mão Esquerda (PME)

No item PME, é avaliado se o aluno toca com os dedos ligeiramente afastados, toca com o polegar paralelo ao 2º dedo (médio), se mantém o pulso em posição intermediária nem muito alto e nem muito baixo, se toca com o nível do braço esquerdo apropriado em relação à corda utilizada, com a mão arredondada e com a mão relaxada.

Posição da Mão Direita (PMD)

Este item avalia se o aluno toca com o dedo mínimo na posição correta (sem levantar o dedo mínimo do arco). Se este toca com os dedos ligeiramente afastados, com flexibilidade do pulso e antebraço; com o dedo indicador na posição correta, semelhante a um gancho e se mantém o pulso em posição intermediária: nem muito alto e nem muito baixo.

Qualidade do Som (QS)

Nesse item é avaliado se o aluno toca com o arco paralelo ao cavalete, sem esbarrar nas cordas, com o som apropriado (arco na corda), com a velocidade do arco apropriada, e com o arco entre o espelho e o cavalete.

Afinação (AF)

Este item da EAAM avalia se o aluno mantém os dedos da mão esquerda ligeiramente afastados, se sustenta o 4º dedo (mínimo) sobre o adesivo fixado no espelho do violoncelo, o 3º dedo (anelar) sobre o adesivo fixado no espelho do violoncelo, o 1º dedo (indicador) sobre o adesivo fixado no espelho do violoncelo, e se conserva os dedos na corda durante uma sequência de notas ascendentes e/ou descendente.

Entendimento Teórico (ET)

Nesta etapa da EAAM, o professor mostra uma placa didática e faz uma pergunta ao aluno referente ao conteúdo teórico musical existente nela. Ao todo são realizadas cinco indagações, cada uma com auxílio a placa na seguinte sequência:

1) Qual o nome desta figura? (Pra que serve?).

(Nesse momento o professor mostra ao aluno uma placa com a imagem de um **pentagrama**).

2) Qual o nome desta figura no Pentagrama?

(Nesse momento o professor mostra ao aluno uma placa com a imagem de uma **clave de fá**).

3) Qual o nome desta figura na frente da clave de fá?

(Nesse momento o professor mostra ao aluno uma placa com a imagem de um pentagrama contendo uma clave de fá com **compasso 4/4**).

- 4) Qual o nome desta figura? (Nesse momento o professor mostra ao aluno uma placa contendo uma clave de fá e variadas notas musicais – **Sol, Ré, Fá e Lá**, no pentagrama com a figura de semibreve).
- 5) Qual o nome desta figura? (Apontando para a **barra de repetição** no pentagrama, que contém também uma clave de fá com compasso quaternário com variadas notas e representação de uma pausa de semínima).

3.6.2 Avaliação Teórico Musical I (ATM I)

A ATM I (APÊNDICE C) teve como objetivo verificar o aprendizado teórico musical do aluno por meio da leitura e escrita. Esta foi elaborada a partir do conteúdo teórico abordado pelo PCA, sendo composta por seis questões relacionadas à:

1. Identificação dos Tipos de Claves (ITCL);
2. Identificação das Sequência de Notas Musicais (ISNM);
3. Identificação das Figuras de Notas Musicais (IFNM);
4. Identificação de Notas Musicais no Pentagrama (INMP);
5. Identificação dos Tipos de Barras Musicais (ITBM);
6. Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais (ITCSM).

Esta foi realizada coletivamente com todos os alunos em sala de aula, por uma professora e um monitor para apoio.

Materiais: Uma folha de teste, um lápis e uma borracha.

Procedimentos: A professora durante toda a aplicação da ATM I fez a leitura de cada uma das seis questões, para satisfazer a compreensão dos comandos do teste aos alunos que apresentasse dificuldades com a leitura. Após a leitura de cada item desta avaliação, foi dado um tempo entre uma questão e outra para que os alunos pudessem respondê-las. A pontuação máxima a se atingir nesta avaliação é de 5 pontos divididos em:

IDENTIFICAÇÃO DOS TIPOS DE CLAVES (ITCL)

Este item é composto por três figuras de tipos de claves musicais: clave de Fá, clave de Sol e clave de Dó, dispostas em linha horizontal uma ao lado da outra conforme a ordem descrita. Abaixo das figuras de clave, encontrasse os nomes de notas musicais: Dó, Lá, Fá e Sol, também organizadas em linha horizontal, uma ao lado da outra para associação a figura de clave.

O aluno deve identificar qual é a clave musical das figuras e associar ligando a imagem ao nome correspondente a ela. Para dificultar foi acrescentado em relação ao número de clave um nome de nota musical (Lá) a mais, que deve sobrar.

A pontuação deste item é de 0,5 pontos.

IDENTIFICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DE NOTAS MUSICAIS (ISNM)

Nesta etapa da ATM I, são apresentados três desenhos de escadas; duas escadas em sentido ascendente e uma escada em sentido descendente, contendo em alguns degraus delas notas musicais. A maioria dos degraus está incompleta para que o aluno os complete de acordo com o sentido de ascendência e descendência de notas musicais.

A pontuação deste item é de 1,0 ponto.

IDENTIFICAÇÃO DAS FIGURAS DE NOTAS MUSICAIS (IFNM)

Este item requer que o aluno identifique três símbolos de figuras de notas musicais: mínima, semínima e colcheia, ligando-as com uma linha aos seus respectivos nomes. Este é composto por duas colunas, uma a esquerda com as figuras de notas dispostas na ordem de cima para baixo: mínima, colcheia e semínima. E outra coluna a direita composta pelos nomes de figuras de notas: semibreve, mínima, colcheia e semínima. Para dificultar foi acrescentado em relação às figuras de notas um nome de figura de nota (semibreve) a mais, que deve sobrar.

A pontuação deste item é de 0,5 pontos.

IDENTIFICAÇÃO DE NOTAS MUSICAIS NO PENTAGRAMA (INMP)

Essa etapa do teste requer que o aluno identifique as notas musicais no pentagrama conforme a clave apresentada, escrevendo o nome delas na linha abaixo de cada desenho de nota musical do pentagrama.

A clave exposta no pentagrama foi à clave de fá, que é a principal clave do instrumento violoncelo. As notas trabalhadas neste item são apenas duas Lá e Ré, correspondentes a 1ª e 2ª cordas soltas do instrumento violoncelo. As notas foram dispostas em dois compassos quaternários nas ordens: Ré, Ré, Lá, Lá (1º compasso) e Ré, Lá, Ré, Lá (2º compasso).

A pontuação deste item é de 1,0 ponto.

IDENTIFICAÇÃO DOS TIPOS DE BARRAS MUSICAIS (ITBM)

Este tópico da avaliação solicita que o aluno identifique três figuras referentes aos tipos de barras musicais: barra simples, barra de repetição e barra final, ligando-as com uma linha aos seus respectivos nomes. Este é composto por duas colunas, uma a esquerda com as figuras de barras dispostas na ordem de cima para baixo: barra final, barra de repetição e barra simples. E outra coluna a direita composta pelos nomes das três barras citadas acima.

A pontuação deste item é de 1,0 ponto.

IDENTIFICAÇÃO DOS TIPOS DE COMPASSOS SIMPLES MUSICAIS (ITCSM)

Este último item da avaliação solicita que o aluno identifique três figuras referentes aos tipos de compassos simples musicais: compasso binário, compasso ternário e compasso quaternário, ligando-as com uma linha aos seus respectivos nomes. Este é composto por duas colunas, uma a esquerda com as figuras de compasso dispostas na ordem de cima para baixo: compasso quaternário, compasso binário e compasso ternário. E outra coluna a direita composta pelos nomes dos compassos: compasso ternário, compasso quaternário, compasso quíntenário e compasso binário. Para dificultar foi acrescentado em relação às figuras de compasso um nome de compasso (compasso quíntenário) a mais, que deve sobrar.

A pontuação deste item é de 1,0 ponto.

CÁLCULO DOS RESULTADOS DA ATM I

No final de cada item da avaliação são apresentadas as pontuações para o cálculo dos resultados. Para avaliar o aprendizado geral de cada aluno, quanto à leitura e escrita musical, você deve determinar o resultado geral do aluno, somando os pontos alcançados de cada tópico da avaliação. A equação para alcançar o resultado geral é:

Soma das questões 1 a 6 da ATM I = 5, resultando na pontuação máxima geral igual a 5.

Se o resultado da média for 5 é satisfatório. Se for menor que 5 os tópicos correspondentes as falhas devem receber mais atenção, sendo retomados nas práticas em sala de aula, possibilitando ao aluno a superação de suas dificuldades quanto a compreensão para realização da leitura e escrita musical.

3.6.3 Avaliação Teórico Musical II (ATM II)

A ATM II é uma avaliação da linguagem verbal, visual e oralizada que foi aplicada semelhante à testagem sugerida por Adams et al. (2006). Para esta pesquisa foi realizada a adaptação, da abordagem metodológica de avaliação teórica para alunos com dislexia, a fim de verificar o aprendizado teórico musical do aluno por meio da leitura e escrita, sendo composta pelos seguintes itens: 1. Identificando rimas, 2. Contando sílabas, 3. Combinando fonemas iniciais, 4. Contando fonemas, 5. Comparando o tamanho das palavras e 6. Representando fonemas com letras.

A pontuação máxima da ATM II é de 30 pontos, sendo divididos em:

1. Identificando rimas – 4 pontos;
2. Contando sílabas – 5 pontos;
3. Combinando fonemas iniciais – 6 pontos;
4. Contando fonemas – 5 pontos;
5. Comparando o tamanho das palavras – 5 pontos;
6. Representando fonemas com letras – 5 pontos.

A turma pesquisada possuía o total de 12 alunos, esses foram divididos em dois grupos de seis. Esta avaliação foi realizada por duas professoras Licenciadas em Música sendo efetivada coletivamente com duração de 30 minutos por grupo. A ATM II pode ser repetida no intervalo de um mês com todos os alunos, e os resultados podem ser utilizados para monitorar ou observar os avanços dos componentes de cada grupo.

Se ao repetir um dos alunos apresentar resultados insatisfatórios em algum dos seis tópicos desta avaliação, sugere-se que seja dada mais atenção as atividades relacionadas a este determinado item que o aluno apresentou dificuldades, antes da próxima aplicação.

Materiais: Cada aluno deverá ter um lápis (grafite), 4 lápis de cor (ex: 1 verde, 1 vermelho, 1 azul e 1 amarelo), um caderno da ATM II (é feito por meio da compilação das páginas da ATM II, incluindo uma folha de rosto com o nome do aluno, data, duração do tempo de teste, avaliador e resultados/ APÊNDICE D). O Professor deve ter em mãos uma cópia do caderno da ATM II e um lápis e o conjunto de lápis de cor para orientação durante o processo avaliativo.

Procedimentos:

Os procedimentos para a aplicação da ATM II foram divididos em seis tópicos, levando em consideração as etapas de descrição, administração e o cálculo dos resultados para cada um dos tópicos.

IDENTIFICANDO RIMAS (IR)

Para este primeiro tópico foi escolhido um trecho musical para acompanhar o teste. A música escolhida foi “Fico assim sem você” (Compositor: Abdullah e Cacá Moraes/ Intérpretes: Claudinho e Buchecha). O trecho musical escolhido foi:

“**Avião** sem **asa** (1ª FRASE) ex: lápis de cor verde; ex de 3ª palavra: casa ou brasa
Fogueira sem **brasa** (2ª FRASE) ex: lápis de cor vermelho; ex de 3ª palavra: casa ou asa
 Sou eu assim sem você!

Futebol sem **bola** (3ª FRASE) ex: lápis de cor azul; ex de 3ª palavra: gola ou mola
Piu-piu sem **Frajola** (4ª FRASE) ex: lápis de cor amarelo; ex de 3ª palavra: mola ou gola
 Sou eu assim sem você!”.

Descrição – O professor antes de iniciar apresenta a música aos alunos em áudio e depois canta o trecho musical no qual será realizado o teste. A seguir, expõe a imagem das 10 figuras que serão trabalhadas, mostrando as placas didáticas contendo as figuras e falando a palavra de cada uma. Após, faz as orientações quanto ao uso do lápis de cor na avaliação. Para cada frase cantada o aluno deverá identificar as imagens relacionadas a determinada frase levando em consideração a rima da segunda palavra da frase com uma terceira imagem que possua a rima com está segunda palavra da frase em questão sinalizada pelo professor, marcando com um círculo ou um X as três figuras identificadas com uma determinada cor de lápis. Este processo de identificação e marcação com o lápis de cor se repetirá quatro vezes, uma vez por cada frase cantada. Ao todo o aluno terá que identificar as figuras de 4 frases do trecho musical.

Administração – Inicialmente explique ao aluno que duas palavras rimam quando têm sons semelhantes no final, e dê a eles diversos exemplos de palavras que rimam.

Ex: “porta – horta”, “papel – anel” e “barco – arco”.

A seguir, levante sua página de demonstração que apresenta 3 colunas de figuras, aponte a primeira imagem à esquerda:

“Vocês sabem o nome dessa figura?”

“Sim, é um **avião**. Agora eu vou cantar o primeiro trecho musical para vocês identificarem e assinalarem a outra palavra associada a ela”. Após cantar o trecho musical da 1ª frase, o professor pergunta:

“Vocês sabem qual a palavra que está associada à palavra **avião** da 1ª frase musical?”.

“Sim, **asa**. Agora olhem a figura da palavra **asa**. Vocês conseguem achar alguma outra figuram que rime com **asa**? Sim, **casa** ou **brasa**”.

“Muito bem, agora marque com um círculo ou um X usando o lápis de cor azul as figuras destacadas” (avião, asa, casa ou brasa).

Continuando: Vocês sabem que figura é essa? (apontando para a figura da **fogueira**)

“Sim, é uma **fogueira**. Agora vou cantar a segunda frase do trecho musical”. Após cantar o trecho da 2ª frase musical, o professor pergunta:

“Vocês sabem qual a palavra que está associada à palavra **fogueira** da 2ª frase musical?”.

“Sim, é a **brasa**. Agora olhem a figura da palavra **brasa**. Vocês conseguem achar alguma outra figuram que rime com **brasa**? Sim, **casa** ou **asa**”.

“Muito bem, agora marque com um círculo ou um X usando o lápis de cor verde as figuras destacadas” (fogueira, brasa, casa ou asa).

A seguir: Vocês sabem que figura é essa? (apontando para a figura de uma partida de **futebol**)

“Sim, é uma partida de **futebol**. Agora vou cantar a terceira frase do trecho musical”.

Após cantar o trecho da 3ª frase musical, o professor pergunta:

“Vocês sabem qual a palavra que está associada à palavra **futebol** da 3ª frase musical?”.

“Sim, é a **bola**. Agora olhem a figura da palavra **bola**. Vocês conseguem achar alguma outra figuram que rime com **bola**? Sim, **gola** ou **mola**”.

“Muito bem, agora marque com um círculo ou um X usando o lápis de cor vermelho as figuras destacadas” (futebol, bola, gola ou mola).

Ao fim: Vocês sabem que figura é essa? (apontando para a figura do **Piu-Piu**)

“Sim, é o **Piu-Piu**. Agora vou cantar a quarta frase do trecho musical”. Após cantar o trecho da 4ª frase musical, o professor pergunta:

“Vocês sabem qual a palavra que está associada à palavra **Piu-Piu** da 4ª frase musical?”.

“Sim, é a **Frajola**. Agora olhem a figura da palavra **Frajola**. Vocês conseguem achar alguma outra figuram que rime com **Frajola**? Sim, **mola** ou **gola**”.

“Muito bem, agora marque com um círculo ou um X usando o lápis de cor amarelo as figuras destacadas” (Piu-Piu, frajola, mola ou gola).

Aguarde os alunos terminarem a última marcação e recolha os lápis de cor quando todos estiverem terminados, por fim os oriente a passarem para a próxima página de teste.

Cálculo dos Resultados – Dê 1 ponto para cada rima associada, identificada e marcada corretamente, a soma máxima possível do resultado é 4 para este tópico.

CONTANDO SÍLABAS (CS)

Descrição – O educador nesta etapa não utilizará mais o lápis de cor e sim um lápis (grafite). Então este deve alertar o uso do lápis aos alunos, e apresentar três placas didáticas contendo cada uma, diferentes quantidades de traços (ex: uma placa contendo 2 traços, outra 4 traços e outra 5 traços/ FIGURA 16). Neste segundo tópico a folha de teste mostra cinco figuras relacionadas ao aprendizado musical do violoncelo, cada seguida de uma linha em branco para resposta. Os alunos devem indicar a quantidade de sílabas existente em cada uma das palavras apresentadas pelas figuras, representando com traços as quantidades de sílabas de cada figura como resposta.

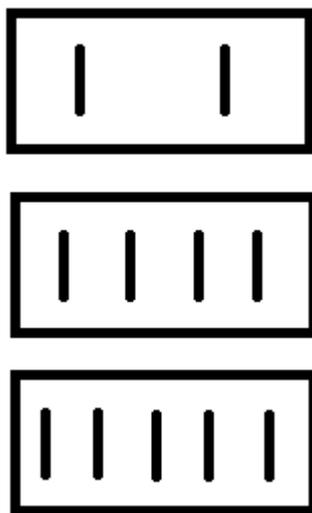


Figura 16. Placas Didáticas utilizadas no tópico 2 da ATM II

Fonte: arquivo pessoal da autora

Administração - Inicie mostrando aos alunos como contar o número de sílabas nas palavras. Batendo palmas ao pronunciar cada uma das sílabas, faça uma demonstração com algumas palavras, por exemplo, cor-da, ca-dei-ra, que consistam de duas e três sílabas. Marque as sílabas batendo palmas, e contando.

Dê um exemplo para explicar como será realizado esta etapa do teste:

Imaginem que nessa página tem a figura de um piano, então:

“Vocês devem reconhecer a figura do piano”

“Saber como se escreve a palavra piano ”

“Saber quantas sílabas a palavra piano possui”

“Dizer a palavra pausadamente, sílaba por sílaba: **pi-a-no**”.

Para mostrar que essa palavra tem três sílabas fazer três traços ao lado dela representando os números de sílabas.

Após esclarecimentos, levante sua segunda folha de teste para mostrar as figuras existentes na página e diga o nome de cada figura:

“Ouçam com atenção as figuras são: pentagrama, pausa, violoncelo, clave, figura musical”.

“Vejam se conseguem contar as sílabas de cada figura. Não esqueçam de responder com traços o número de sílabas que cada uma possui na linha ao lado da figura”.

“Quando terminarem, virem para a próxima página de testes e aguardem até todos terminarem para continuarmos a avaliação”.

Cálculo dos Resultados – Dê a cada aluno 1 ponto por cada palavra identificada corretamente. A pontuação máxima para este item é de 5 pontos.

COMBINANDO FONEMAS INICIAIS (CFI)

Descrição – A página de teste mostra sete figuras e sete notas musicais divididas em duas colunas. Para cada figura da coluna da esquerda, o aluno terá que relacionar com elementos que inicie com o mesmo fonema de uma nota musical da coluna da direita e liga-los com um tracejado.

Administração – Levante à folha de teste apresentando as figuras existentes na folha de questão. E os nomes das notas musicais:

“Prestem atenção: na página vocês têm duas colunas”.

“Apontando para a coluna da esquerda, de cima para baixo temos as imagens: **mingau, dormir, sino, fada, lápis, remador e sol**”.

“Apontando para a coluna direita, de cima para baixo temos as notas musicais: sol, mi, lá, ré, dó, si e fá”.

“Vocês devem perceber o som inicial de cada palavra da imagem e relacionar a uma nota musical, ligando-os com uma linha entre eles”.

“Podem começar. Quando terminar, passem para a próxima página e aguardem até eu voltar a dar as orientações”.

Cálculo dos Resultados – Cada aluno deve receber os pontos de acordo com as quantidades de acertos a seguir:

- 7 pares corretos = 6 pontos (pontuação máxima)
- 6 pares corretos = 5 pontos
- 5 pares corretos = 4 pontos
- 4 pares corretos = 3 pontos
- 3 pares corretos = 2 pontos
- 2 pares corretos = 1 ponto
- 1 par correto = 0,5 pontos (pontuação mínima)

CONTANDO FONEMAS (CF)

Descrição – A página deste tópico da ATM II, apresenta cinco figuras, cada uma seguida de uma linha ao lado para resposta. Os alunos devem conferir o número de fonemas de cada palavra das figuras destacadas e indicar uma resposta, com traços de acordo com a quantidade de fonemas existente na figura.

Administração – Levante à folha de teste apresentando as figuras existentes na folha de questão.

“Prestem atenção: na página vocês têm cinco figuras”.

“Apontando para cada figura ao lado esquerda da página, de cima para baixo temos as imagens: nota (musical), arco, clave, voz, cordas”.

“Vocês devem falar cada palavra devagar, para vocês mesmos e perceber quantos sons vocês ouvem, por exemplo, a palavra pipoca tem quantos sons?”

“Tem seis sons: [p]...[i]...[p]...[o]...[c]...[a]. Muito bem, se faz seis traços na linha ao lado da figura”.

As quantidades de sons ouvidos ao falar a palavra é a quantidade de fonemas que deve ser respondido pelo aluno em forma de traços na linha ao lado de cada figura. Visto que: Letra é o sinal gráfico da escrita, ex: pipoca – tem 6 letras, hoje – tem 4 letras. Já o Fonema é o som da fala, ex: pipoca – tem 6 fonemas, hoje – tem 3 fonemas/ já que o “h” não tem som (ADAMS et al., 2009). Depois das orientações e esclarecimento de dúvidas o professor diz:

“Podem começar. Quando terminar, passem para a próxima página e aguardem as orientações”.

Cálculo dos Resultados - Dê a cada aluno 1 ponto por resposta correta. A pontuação máxima para este item é de 5 pontos.

COMPARANDO O TAMANHO DAS PALAVRAS (CTP)

Descrição – A página neste item da ATM II contém cinco pares de figuras. Para cada par os alunos devem circular a figura que representa a palavra com o maior número de fonemas.

Administração - Levante à folha de teste apresentado as figuras existentes na folha de questão. E os nomes das figuras:

“Prestem atenção: na página vocês têm duas colunas”.

“Apontando para a coluna da esquerda, de cima para baixo temos as imagens: sapato, fada, botão, televisão, picolé”.

“Apontando para a coluna da direita, de cima para baixo temos as imagens: gato, escada, violão, avião, boné”.

“Os pares são formados por linha horizontal com um desenho da coluna da esquerda mais outro desenho da coluna da direita na mesma direção de linha”.

“Na primeira linha vocês tem um sapato na coluna da esquerda e um gato na coluna da direita. Vejam! Agora qual dessas duas figuras possui o maior número de fonemas?”.

“Entenderam!? Então, lembrem-se que para cada par, devem circular a figura cujo o nome tem mais sons. Quando terminar, passem para a próxima página e aguardem as orientações”.

Cálculo dos Resultados - Dê a cada aluno 1 ponto por cada resposta correta. A pontuação máxima para este item é de 5 pontos.

REPRESENTANDO FONEMAS COM LETRAS (RFL)

Descrição - Este último item da ATM II, requer aos alunos a identificação das figuras e a escrita do nome de cada uma delas de forma independente, contendo ao todo cinco desenhos com uma linha para resposta ao lado de cada imagem.

Administração - Levante à folha de teste apresentando as figuras existentes na folha de questão apontando para cada uma delas durante a apresentação:

“Prestem atenção: na página vocês têm cinco desenhos”.

“um tambor, um violão, uma voz, uma nota musical e um piano. Vejam! Agora respondam o nome de cada uma escrevendo a palavra corretamente”.

“Entenderam!? Então, quando terminar, levantem a mão e aguardem eu ir pegar o caderno de questões de vocês”.

Cálculo dos Resultados - Dê a cada aluno 1 ponto por cada resposta correta. A pontuação máxima para este item é de 5 pontos.

INTERPRETANDO OS RESULTADOS DA ATM II

No final de cada item da avaliação são apresentadas orientações para os cálculos dos resultados. Para avaliar o desempenho geral de cada aluno, quanto a leitura e escrita musical, você deve determinar o resultado médio da turma para cada item resolvido, somando os resultados de cada tópico da avaliação de cada aluno e dividindo pelo total de alunos por grupo. A equação para alcançar a média geral é:

Soma dos tópicos 1 a 6 da ATM II = $30 \div 6$ (grupos de alunos durante a realização da ATM II), resultando na média geral igual a 5.

A pontuação máxima possível a se atingir para ATM II quanto a média geral é 5. Se o resultado da média for 5 é satisfatório. Se for menor que 4 os tópicos correspondentes as falhas devem ser retomados. Se o resultado geral ficar abaixo de 3 os itens correspondentes aos erros na avaliação devem receber atenção mais intensa, se o aluno alcançar um resultado cuja pontuação seja 2 ou abaixo dessa média requer mais atenção e prática durante as aulas para superar suas dificuldades quanto a compreensão para realização da leitura e escrita musical.

3.6.4 Avaliação Continuada

A avaliação continuada foi à ponderação durante todo o processo de ensino-aprendizagem musical realizado na intervenção da turma T1 seja através da observação dos professores de educação musical, como também a participação de todos os envolvidos com as avaliações da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM), Avaliação Teórico Musical I (ATM I) e Avaliação Teórico Musical II (ATM II).

3.6.5 Avaliação da Frequência

A avaliação da frequência foi realizada para assegurar o andamento da pesquisa, assim como verificar o desempenho do aluno quanto à frequência (APÊNDICE E) e o aproveitamento deste em sala de aula.

A frequência às aulas e as demais avaliações foi obrigatória e permitida somente aos alunos inscritos para a intervenção de violoncelo em grupo. Está foi assinala com as sinalizações: P (presente), F (falta), A (atraso) e J (falta justificada).

Para identificação dos alunos com dislexia, esses tiveram o símbolo asterisco (*) acrescentado ao final de seu nome na lista de frequência, caso fosse necessário tal informação ao professor durante o processo da intervenção.

3.6.6 Avaliação de Relatório Diário

Esta avaliação consistiu em verificar as ocorrências em sala de aula, assim como alunos faltosos ou atrasados (APÊNDICE B). A mesma foi composta por 13 questionamentos subjetivos no qual o monitor ao término de cada horário de aula imediatamente o preenchia.

3.7 COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada por meio de avaliações, relatórios, frequências e observações como, por exemplo, o uso de imagens fotográficas e vídeos de sala de aula para a obtenção das informações necessárias para a viabilidade da pesquisa.

3.8 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados alcançados nas avaliações e relatórios diários foram transcritos, categorizados e analisados juntamente com outros documentos envolvidos nessa pesquisa, como por exemplo, a frequência.

Para análise das informações obtidas, foi utilizada uma planilha em Microsoft Excel para organização dos dados alcançados em cada avaliação realizada, e obtenção dos gráficos. Para isso, foi selecionado cinco participantes com dislexia para verificação do desempenho deste durante a intervenção musical inclusiva.

4. RESULTADOS: Inclusão em Educação Musical

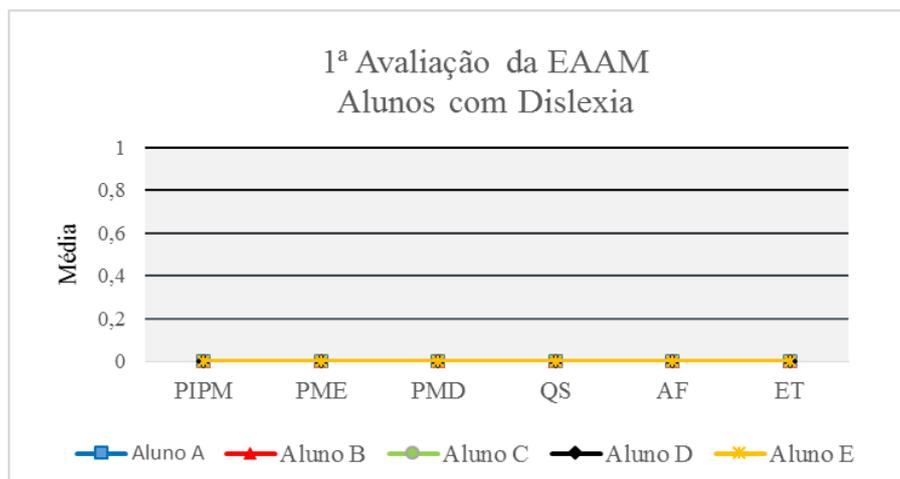
O encadeamento deste trabalho apresenta os resultados da pesquisa realizada em cumprimento ao objetivo geral de investigar adaptações metodológicas necessárias ao aprendizado musical e desenvolvimento da linguagem de disléxicos.

Em seus desenvolvimentos visa-se sugerir uma proposta de adaptação de metodologia de ensino musical voltada para disléxicos, demonstrar através de resultados empíricos o índice de aprendizagem dos alunos com dislexia participantes da oficina de violoncelo com metodologia adaptada e analisar os resultados da aprendizagem musical dos intérpretes envolvidos (disléxicos).

4.1 RESULTADOS DO APRENDIZADO MUSICAL DOS ALUNOS COM DISLEXIA.

Após todas as avaliações realizadas por intermédio da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM), iniciou-se a análise dos dados obtidos. Esses foram categorizados para compreensão quanto aprendizado musical do violoncelo em: Posição do Instrumento e Postura do Músico (PIPM), Posição da Mão Esquerda (PME), Posição da Mão Direita (PMD), Qualidade do Som (QS), Afinação (AF) e Entendimento Teórico (ET).

O gráfico I abaixo faz menção a 1ª avaliação dos alunos com dislexia antes de iniciar as aulas da intervenção de estudantes de violoncelo em grupo que aprendem coletivamente, por intermédio da EAAM, destacando que todos os disléxicos apresentaram um índice contínuo em cada uma das categorias avaliadas.

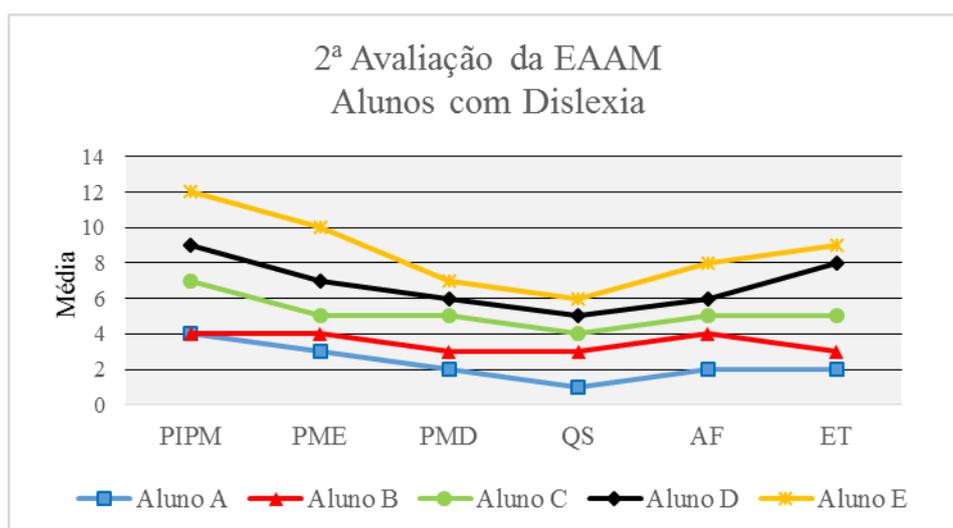


PIPM: Posição do Instrumento e Postura do Músico, PME: Posição da Mão Esquerda, PMD: Posição da Mão Direita, QS: Qualidade do Som, AF: Afinação e ET: Entendimento Teórico.

Gráfico I: Resultado da 1ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia

Posteriormente a primeira aplicação da EAAM, foi possível verificar que nenhum dos alunos possuía conhecimentos quanto as possíveis técnicas e posições utilizadas no aprendizado do instrumento violoncelo até o início das aulas.

A seguir, o gráfico II faz referência a 2ª aplicação da EAAM, realizada depois de um determinado período de aulas. Observando os mesmos estudantes, pode-se perceber uma evolução no desempenho do aprendizado musical no instrumento violoncelo.

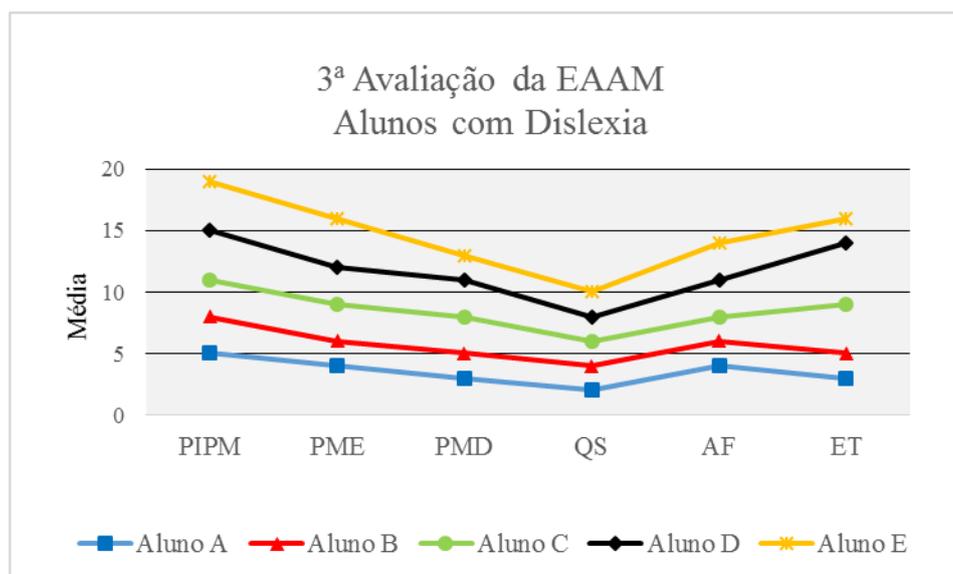


PIPM: Posição do Instrumento e Postura do Músico, PME: Posição da Mão Esquerda, PMD: Posição da Mão Direita, QS: Qualidade do Som, AF: Afinação e ET: Entendimento Teórico.

Gráfico II: Resultado da 2ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia

Dos cinco alunos com dislexia, dois (aluno A e B) apresentaram rendimento com média entre 3 e 4 nos itens PIPM e PME, e três (aluno C, D e E) rendimento superior aos valores mensurados aos itens em questão, salientando assim um crescimento do aprendizado abordado em sala de aula. Quanto aos itens PMD, QS, AF e ET a maior parte dos estudantes mostrou dificuldades em relação ao aprendizado musical do violoncelo. Entretanto obtiveram uma evolução quanto ao conteúdo apreendido após a 1ª avaliação.

O gráfico III a seguir, demonstra o desenvolvimento musical dos alunos na 3ª avaliação da EAAM, e a continuidade a respeito do conteúdo assimilado durante as aulas. Evidenciando que o aprendizado musical realizado contribuiu para que os participantes disléxicos alcançassem um desempenho elevado em relação as avaliações anteriores.



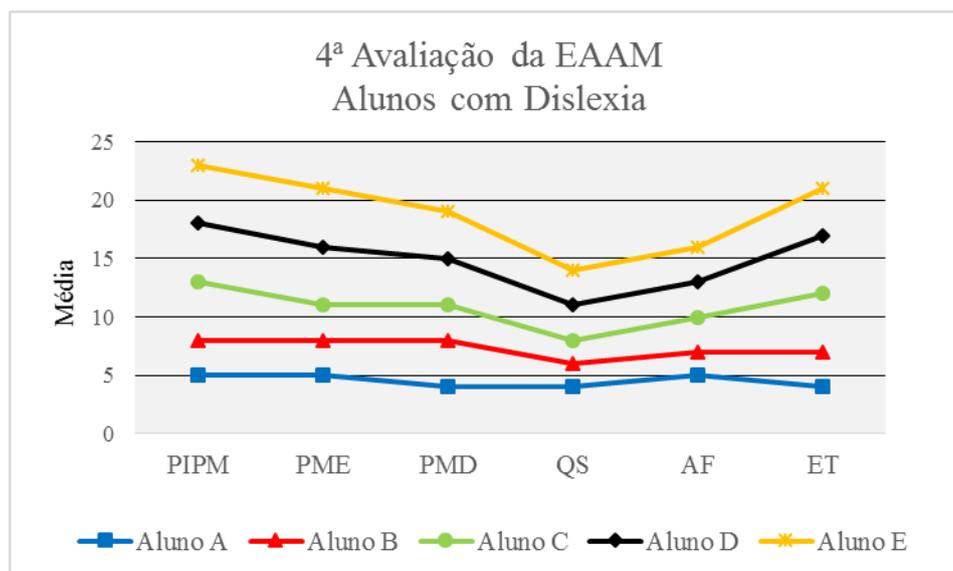
PIPM: Posição do Instrumento e Postura do Músico, PME: Posição da Mão Esquerda, PMD: Posição da Mão Direita, QS: Qualidade do Som, AF: Afinação e ET: Entendimento Teórico.

Gráfico III: Resultado da 3ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia

Na 3ª avaliação todos os alunos com dislexia mesmo tendo dificuldades nos itens QS, AF e ET, apresentaram um aumento quanto aos índices desses perante a 2ª avaliação. Já nos itens PIPM, PME e PMD, todos continuaram demonstrando elevação das médias da 1ª para 3ª avaliação.

Na última aplicação da EAAM, ao observar o gráfico IV, percebemos um decaimento do aluno C no item PIPM da 3ª para a 4ª avaliação, em relação aos demais

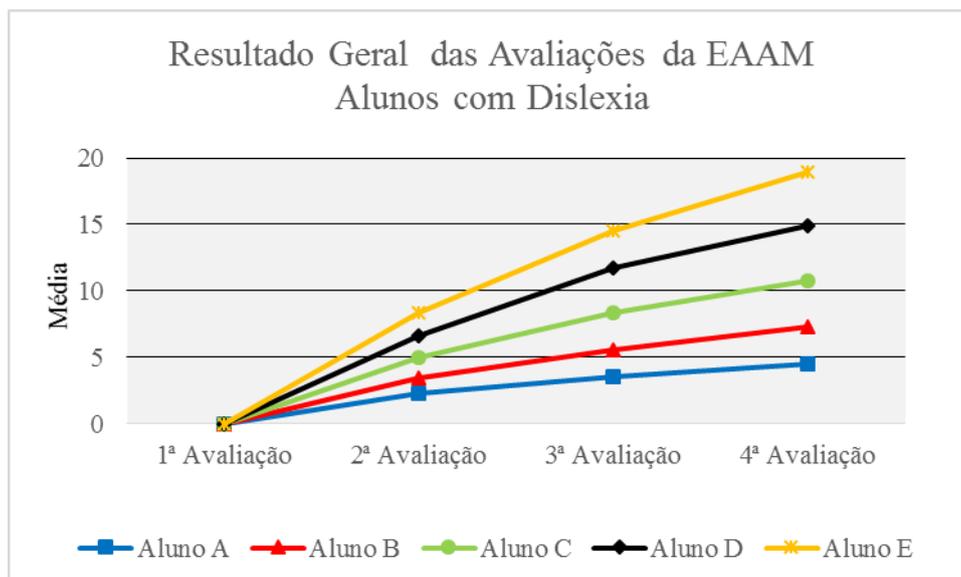
alunos que continuaram comprovando rendimento elevado. Nos tópicos PME e PMD, todos mantiveram a avolução quanto ao aprendizado adquirido durante as aulas. Já nos itens QS, AF e ET, todos exibiram dificuldades quanto aos sub-itens relacionados a cada um desses (ver itens 4 e 5 da EAAM). Todavia, os disléxicos sustentaram o crescimento do rendimento da 1ª para a 4ª avaliação nesses quesitos.



PIPM: Posição do Instrumento e Postura do Músico, PME: Posição da Mão Esquerda, PMD: Posição da Mão Direita, QS: Qualidade do Som, AF: Afinação e ET: Entendimento Teórico.

Gráfico IV: Resultado da 4ª Avaliação do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia

O próximo gráfico V, evidencia o desempenho dos alunos com dislexia da 1ª até a 4ª avaliação da EAAM, assinalando ainda que os disléxicos apresentem dificuldades de aprendizagem, os mesmos conseguem aprender por intermédio da educação musical, contribuindo para que o ensino musical possa vir a ser uma ferramenta adicional ao processo de aprendizado da leitura e escrita para disléxicos.



PIPM: Posição do Instrumento e Postura do Músico, PME: Posição da Mão Esquerda, PMD: Posição da Mão Direita, QS: Qualidade do Som, AF: Afinação e ET: Entendimento Teórico.

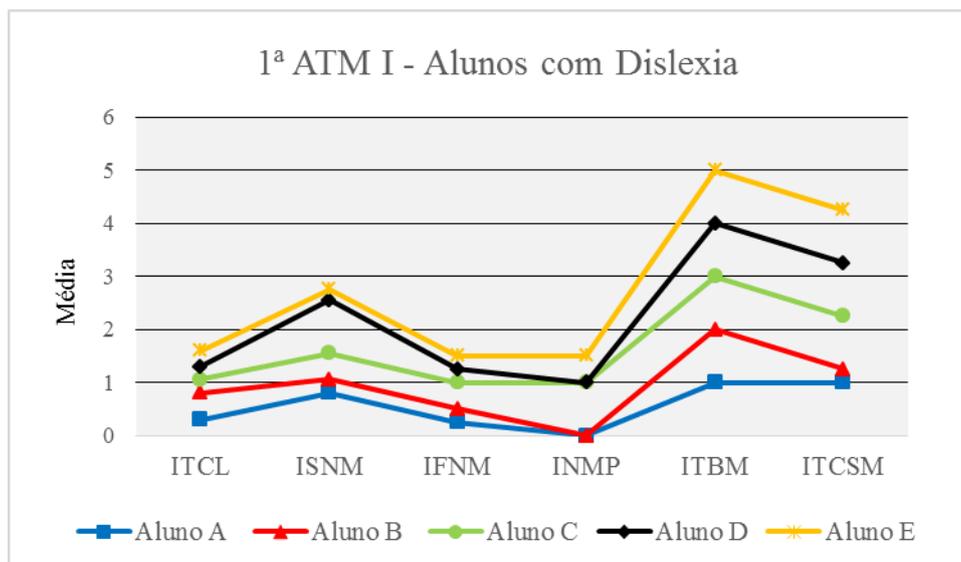
Gráfico V: Resultado Geral das Avaliações do Aprendizado Musical dos Estudantes com Dislexia

Observando o gráfico V, percebemos que todos os alunos com dislexia obtiveram desempenho crescente em relação ao ensino de violoncelo coletivo realizado. Entretanto analisando o gráfico detalhadamente, o aluno A foi o que teve o menor resultado, e o aluno E maior rendimento com relação aos demais quando comparadas as quatro avaliações da EAAM.

Após as análises dos resultados das avaliações da EAAM, são expostos os resultados das ponderações das Avaliações Teórico Musicais I (ATMs I).

Para a ATM I, foram categorizados os itens: Identificação dos Tipos de Claves (ITCL); Identificação das Sequências de Notas Musicais (ISNM); Identificação das Figuras de Notas Musicais (IFNM); Identificação de Notas Musicais no Pentagrama (INMP); Identificação dos Tipos de Barras Musicais (ITBM); Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais (ITCSM), com o intuito de evidenciar os índices do aprendizado da leitura e escrita musicais apreendidos durante as aulas na intervenção de violoncelo.

Quanto a Avaliação Teórico Musical I (ATM I), esta foi realizada um dia após da 1ª, 2ª e 3ª avaliação do aprendizado musical. Nesta, diferente da 1ª avaliação do aprendizado musical, todos os alunos já mostraram ter algum conhecimento teórico dos símbolos e/ ou códigos musicais logo na primeira aplicação da ATM I.



ITCL: Identificação dos Tipos de Claves; ISNM: Identificação das Sequências de Notas Musicais; IFNM: Identificação das Figuras de Notas Musicais; INMP: Identificação de Notas Musicais no Pentagrama; ITBM: Identificação dos Tipos de Barras Musicais; ITCSM: Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais.

Gráfico VI: Resultado da 1ª ATM I dos Estudantes com Dislexia

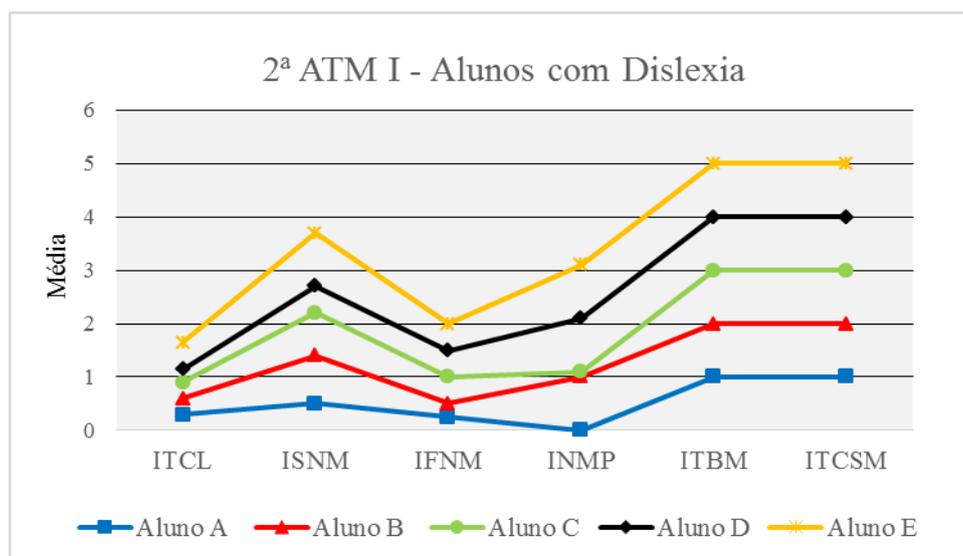
Ao analisarmos o gráfico VI, da ATM I, percebemos que os itens Identificação das Sequências de Notas Musicais (ISNM), Identificação dos Tipos de Barras Musicais (ITBM) e Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais (ITCSM), apresentam elevação maior em relação aos itens Identificação dos Tipos de Claves (ITCL), Identificação das Figuras de Notas Musicais (IFNM) e Identificação de Notas Musicais no Pentagrama (INMP); evidenciando que os alunos já conheciam algumas informações a respeito da leitura e escrita musical. Por exemplo, o símbolo de barra final, o símbolo de compasso quaternário, o nomes das notas musicais Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá e Si. No entanto, apesar de alguns mostrarem tais conhecimentos, todos em unanimidade não compreendiam como se organizava tais informações em um pentagrama, e quais as regras da escrita musical para compreensão da leitura e escrita da mesma.

Na 2ª Avaliação Teórico Musical I (ATM I), como mostra o gráfico VII, os itens: Identificação das Sequências de Notas Musicais (ISNM), Identificação dos Tipos de Barras Musicais (ITBM) e Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais (ITCSM) continuaram apresentando índice elevado nos itens ISNM e ITCSM, e constância no ITBM. Os tópicos Identificação dos Tipos de Claves (ITCL), Identificação das Figuras de Notas Musicais (IFNM) e Identificação de Notas Musicais no Pentagrama (INMP) persistiram com índice baixo. Contudo os alunos C, D e E

diminuíram o rendimento quanto ao item ITCL da 1ª para a 2ª ATM I, enquanto que os alunos A e B permanecem praticamente estáveis nesse quesito.

No item Identificação das Sequências de Notas Musicais (ISNM), somente o aluno A teve baixo rendimento em relação aos demais que obtiveram aumento, sendo o aluno E aquele que alcançou melhor resultado nesse item.

Observando o Gráfico VII, no tópico Identificação das Figuras de Notas Musicais (IFNM), os estudantes A, B e C, sustentaram o desempenho enquanto que os alunos D e E elevaram. No item Identificação de Notas Musicais no Pentagrama (INMP) os alunos A e C, continuaram constantes em relação aos índices da 1ª para a 2ª ATM I, enquanto que os alunos B, D e E, demonstraram elevação. Já no quesito Identificação dos Tipos de Barras Musicais (ITBM) todos prosseguiram permanentes com a mesma pontuação da 1ª para a 2ª ATM I.



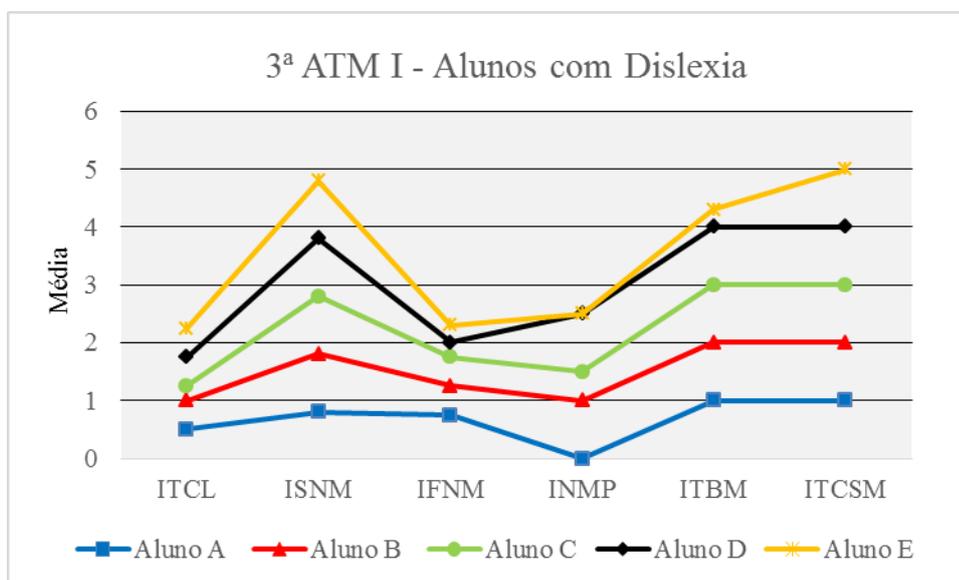
ITCL: Identificação dos Tipos de Claves; ISNM: Identificação das Sequências de Notas Musicais; IFNM: Identificação das Figuras de Notas Musicais; INMP: Identificação de Notas Musicais no Pentagrama; ITBM: Identificação dos Tipos de Barras Musicais; ITCSM: Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais.

Gráfico VII: Resultado da 2ª ATM I dos Estudantes com Dislexia

No tópico Identificação dos Tipos de Barras Musicais (ITBM), todos os participantes conservaram-se estáveis da 1ª para a 2ª ATM I. Na avaliação do último quesito Identificação dos Tipos de Compasso Simples Musical (ITCSM) o aluno A manteve-se constante. Os participantes B, C, D, e E, alcançaram um crescimento respectivamente de 1,1; 2,1 ; 3,1; 4,1 durante a avaliação da ATM I. Observou-se um aumento de 2,0; 3,0; 4,0 ;5,0 pontos respectivamente durante a 2ª da ATM I.

O gráfico VIII destaca o aproveitamento da 3ª ATM I dos alunos com dislexia, onde no item Identificação dos Tipos de Clave (ITCL), os alunos D e E ampliaram mais a habilidade de identificar os tipos de clave do que os demais alunos. No componente Identificação da Sequência de Notas Musicais (ISNM), o aluno A foi aquele que teve o maior prejuízo. Na Identificação das Figuras de Notas Musicais (IFNM) todos os participantes demonstraram evolução, porém o aluno E foi o que teve o menor desenvolvimento nesse item quando comparado ao restante dos alunos, por causa da sua dificuldade com a compreensão da escrita e leitura musical.

No tópico Identificação de Notas Musicais no Pentagrama (INMP), os alunos A e B se mantiveram estáveis da 2ª para a 3ª avaliação teórico musical I, enquanto que os estudantes C e D evoluíram; e o participante E decaiu de 3 para 2,5 pontos. No Identificação dos Tipos de Barras Musicais (ITBM), os alunos A, B, C, e D continuaram constantes quanto ao aprendizado assimilado da 2ª a 3ª ATM I. Somente o estudante E decresceu de 5 para 4,2 pontos.



ITCL: Identificação dos Tipos de Claves; ISNM: Identificação das Sequências de Notas Musicais; IFNM: Identificação das Figuras de Notas Musicais; INMP: Identificação de Notas Musicais no Pentagrama; ITBM: Identificação dos Tipos de Barras Musicais; ITCSM: Identificação dos Tipos de Compassos Simples Musicais.

Gráfico VIII: Resultado da 3ª ATM I dos Estudantes com Dislexia

No último componente da 3ª avaliação da ATM I, que avaliou o item Identificação dos Tipos de Compasso Simples Musicais (ITCSM) todos os participantes permaneceram com a pontuação uniformes da 2ª para a 3ª ATM I.

O gráfico IX abaixo faz referência ao desempenho geral dos alunos com dislexia da ATM I. Apesar das dificuldades destes com a leitura e escrita, o gráfico demonstra que foi possível estes aprenderem a partir do ensino musical a entender como é a leitura e escrita musical, talvez isso seja possível devido ao fato de que a música estimula regiões da plasticidade cerebral prejudicadas pelo transtorno.

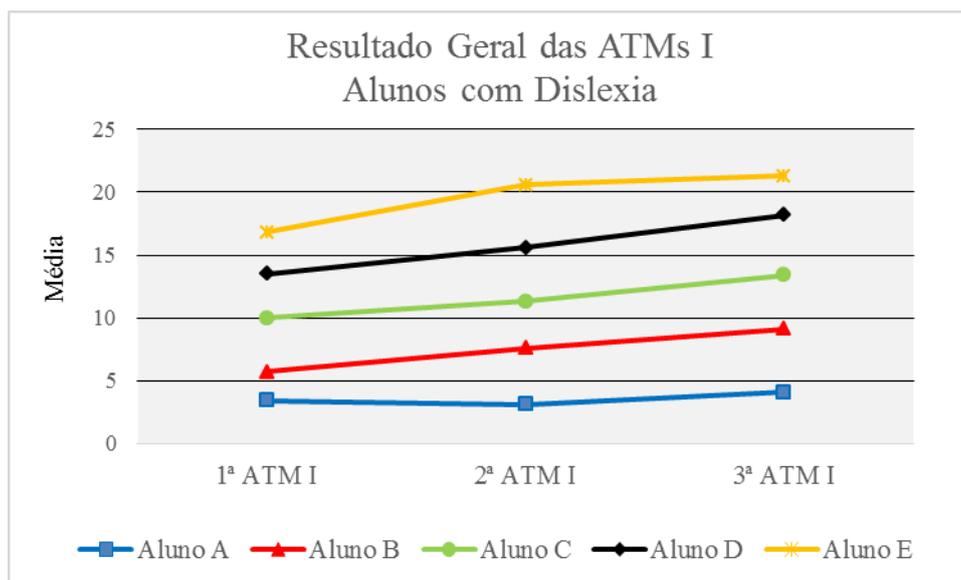
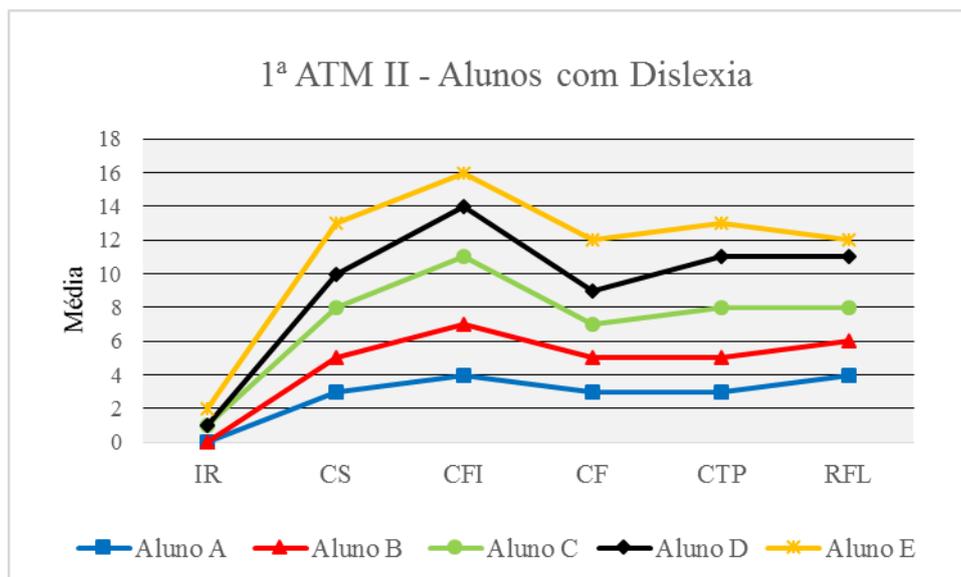


Gráfico IX: Resultado Geral das ATMs I dos Estudantes com Dislexia

Depois das apreciações dos resultados das avaliações do aprendizado musical por meio da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM) e Avaliações Teórico Musicais I (ATMs I), são expostas as análises dos resultados das avaliações das ATMs II.

Para as Avaliações Teórico Musicais II (ATMs II), foram categorizados os itens: Identificando Rimas (IR); Contando Sílabas (CS); Combinando Fonemas Iniciais (CFI); Contando Fonemas (CF); Comparando o Tamanho das Palavras (CTP); e Representando Fonemas com Letras (RFL), também com a finalidade de evidenciar os índices do aprendizado da leitura e escrita musicais apreendidos durante as aulas na intervenção de violoncelo.

A Avaliação Teórico Musical II (ATM II) foi realizada um dia após da 1ª, 2ª e 3ª avaliação da ATM I. Nela também, diferente da 1ª avaliação da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (EAAM), todos os alunos já demonstraram ter algum conhecimento teórico dos símbolos e/ ou códigos musicais logo na primeira aplicação da ATM II.

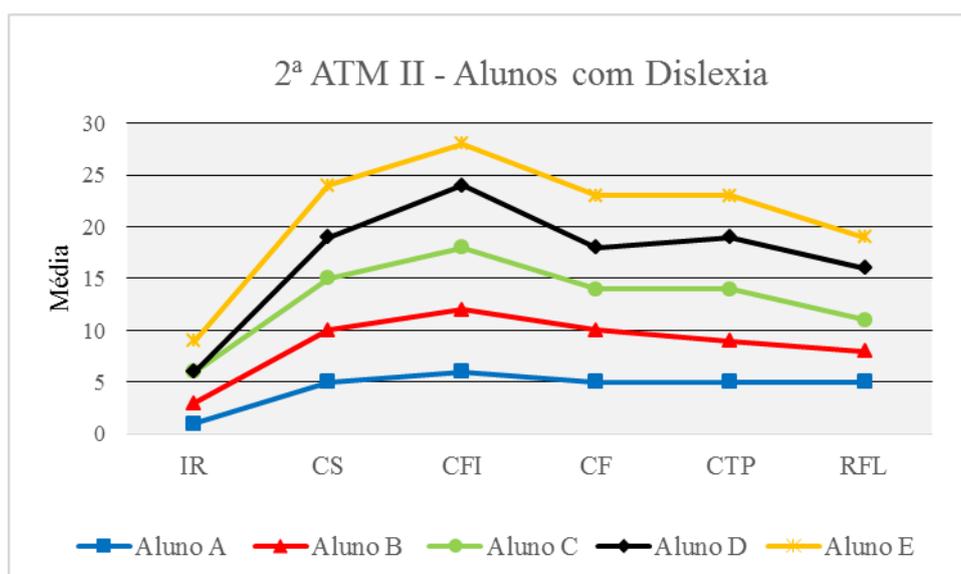


IR: Identificando Rimas; CS: Contando Sílabas; CFI: Combinando Fonemas Iniciais; CF: Contando Fonemas; CTP: Comparando o Tamanho das Palavras; RFL: Representando Fonemas com Letras.

Gráfico X: Resultado da 1ª ATM II dos Estudantes com Dislexia

No gráfico X, temos o rendimento dos alunos da 1ª Avaliação Teórico Musical II (ATM II). Inicialmente todos os alunos com dislexia mostraram ter dificuldades com a identificação de rimas através do ensino teórico musical.

O participante A foi o que mais demonstrou ter problemas em todos os itens da 1ª ATM II em relação aos colegas. E o estudante E foi aquele que obteve melhor rendimento em todos os quesitos avaliados.

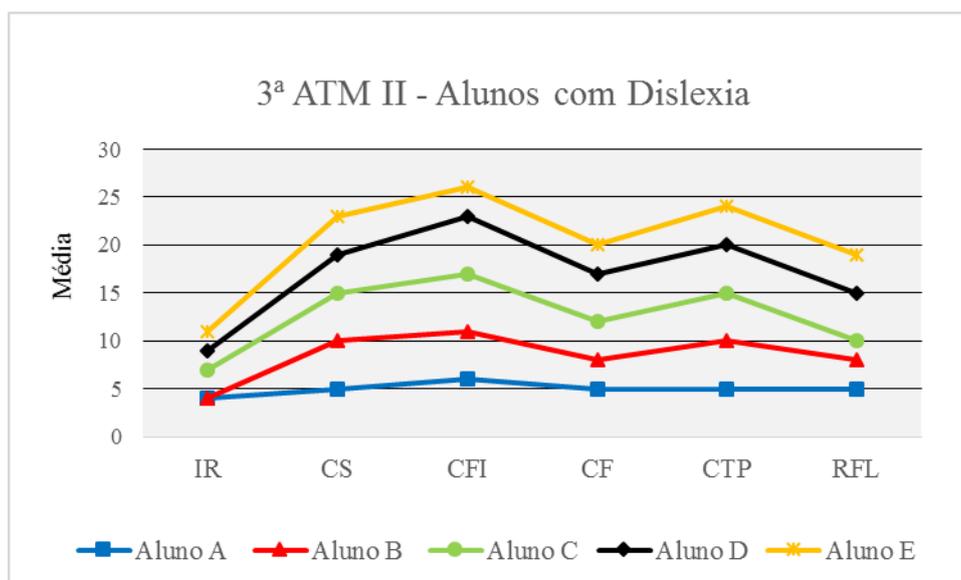


IR: Identificando Rimas; CS: Contando Sílabas; CFI: Combinando Fonemas Iniciais; CF: Contando Fonemas; CTP: Comparando o Tamanho das Palavras; RFL: Representando Fonemas com Letras.

Gráfico XI: Resultado da 2ª ATM II dos Estudantes com Dislexia

Já na 2ª aplicação da Avaliação Teórico Musical II (ATM II) gráfico XI, todos os envolvidos após uma certa frequência de aulas, demonstraram uma evolução quanto ao item IR e nos demais tópicos: Contando Sílabas (CS), Contando Fonemas Iniciais (CFI), Contando Fonemas (CF), Comparando o Tamanho das Palavras (CTP) e Representando Fonemas com Letras (RFL) continuaram apresentando crescimento quanto aos conhecimentos teóricos musicais abordados em sala de aula.

Na última avaliação da ATM II (gráfico XII), todos os estudantes seguiram evoluindo no tópico Identificando rimas (IR). Podemos concluir que talvez as aulas possam ter contribuído para o desenvolvimento da identificação de rimas de palavras por meio da educação musical, visto que da 1ª até a 3ª ATM II, os alunos exibiram um aumento quanto ao aproveitamento deste tópico.



IR: Identificando Rimas; CS: Contando Sílabas; CFI: Combinando Fonemas Iniciais; CF: Contando Fonemas; CTP: Comparando o Tamanho das Palavras; RFL: Representando Fonemas com Letras.

Gráfico XII: Resultado da 3ª ATM II dos Estudantes com Dislexia

Dando continuidade a análise da 3ª aplicação, no tópico Contando Sílabas (CS) os alunos A, B, C, e D, mantiveram-se constantes, e somente o aluno E decresceu da 2ª para a 3ª ATM II.

No item Contando Fonemas Iniciais (CFI), o aluno A foi o único que conservou o rendimento, enquanto que os alunos B, C, D e E, decaíram respectivamente da 2ª de 12, 18, 24 e 28 para 11, 17, 23 e 26 pontos na 3ª ATM II.

No componente Contando Fonemas (CF), o aluno A novamente foi o único que permaneceu o resultado, enquanto que os alunos B, C, D e E, decaíram

respectivamente da 2ª de 10, 14, 18 e 23 para 08, 12, 17 e 20 pontos na 3ª Avaliação Teórico Musical II.

Já no item Comparando o Tamanho da Palavras (CTP), o aluno A continuou com o mesmo aproveitamento da avaliação anterior, ao passo que os estudantes B, C, D e E mostraram crescimento em relação as três aplicações da ATM II.

O último item desta 3ª avaliação fez referência a representação de fonemas com letras (RFL) através do aprendizado teórico musical. Os participantes A, B e E, mantiveram o rendimento à medida que os alunos C e D decaíram respectivamente de 11 e 16 na 2ª para 10 e 15 pontos na 3ª ATM II.

O gráfico XIII abaixo faz menção ao desempenho geral dos alunos com dislexia na ATM II. Ainda que os envolvidos apresentem dificuldades com a leitura e escrita, o gráfico evidencia que foi provável estes terem aprendido através do ensino musical a entender como é a leitura e escrita musical, e como por meio desse aprendizado da música possam ter estimulado seus processos e habilidades quanto à leitura e escrita.

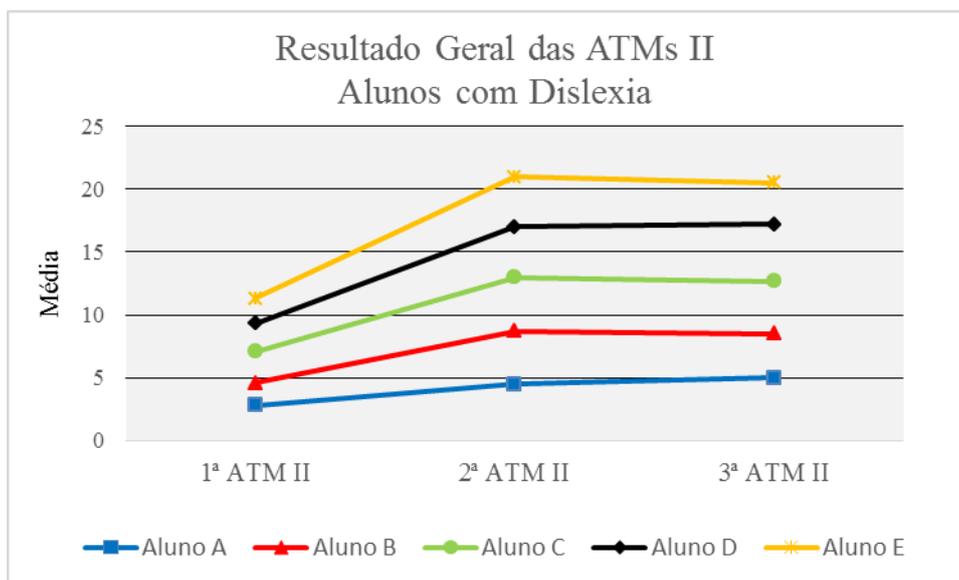


Gráfico XIII: Resultado Geral das ATMs II dos Estudantes com Dislexia

4.2 DISCUSSÃO DA PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO METODOLÓGICA DE ENSINO MUSICAL VOLTADA PARA DISLÉXICOS.

No caso da intervenção realizada, foi confeccionada uma frequência com quatro sinalizações para controle do aluno em sala de aula. O aluno que chegava atrasado foi sinalizado com (A), o que faltava com (F), aquele que esteve presente com (P), e o que faltava por motivos médicos e/ ou outros, mas justificava com (J). Essas indicações foram importantes, visto que auxiliaram no controle daqueles alunos que só chegavam atrasados e/ ou tinham faltas consecutivas. O professor e/ ou monitor ao identificar tais situações entravam em contato com o responsável ou cuidador do aluno para reforçar a importância desse chegar no horário e vir assiduamente às aulas, uma vez que uma aula perdida ou um atraso pode interferir no desenvolvimento do aprendizado musical.

Propor uma metodologia para disléxicos também requer muito cuidado com a pronúncia e escrita das palavras, já que para esses é de fundamental importância ter um auxílio visual da palavra falada, para entendimento da leitura. Nas avaliações teóricas musicais foram utilizadas figuras para subsidiar o aluno durante o processo de leitura e escrita musical. Todas as avaliações teórico musicais foram oralizadas pelo professor-regente durante as questões.

Na Avaliação Teórico Musical I (ATM I), a maioria dos alunos mostrou dificuldades em associar a figura da clave de Fá ao seu nome, o mesmo ocorreu com a clave de Dó. Acredita-se que a falta de conhecimento das duas claves e a não familiarização podem ter contribuído para tal ocorrido.

Outro problema foi com relação à identificação de sequências de notas que foram representadas em escadas com sentidos de forma crescente e decrescente. O aluno deveria escrever a sequência de notas conforme os sentidos dos degraus identificando a nota que vinha sinalizada em um dos degraus, e a partir daí, completar os demais tomando como referência a nota sinalizada. Inicialmente todos tiveram dificuldades com a escrita de algumas notas, como por exemplo, a nota Lá confundiam com a Fá e a nota Mi com Si, essa confusão pode ter ocorrido devido ambas as notas serem parecidas em uma letra, no caso [á] para Lá e Fá, e [i] para Mi e Si.

Os participantes também demonstraram dificuldades com a identificação de notas no pentagrama conforme a clave descrita, no caso esta foi a clave de fá, por causa

do instrumento violoncelo. Foram dada duas sequências de variações da figura de nota semínima divididas em dois compassos quaternários, utilizando somente as notas Ré e Lá. Dos cinco alunos três durante toda a intervenção provaram ter bastante dificuldades em identificar qual era a nota musical em questão descrita na pauta musical e expressar de forma escrita. Entretanto um desses três alunos se manteve constante e os outros dois tiveram um índice crescente de aprendizado da 1ª para a 3ª ATM I, corroborando para a importância de se ter uma metodologia adaptada, uma vez que este auxílio possa contribuir para a superação de tais dificuldades.

A partir das situações relatadas da Avaliação Teórico Musical I (ATM I), sugere-se ao educador que tiver interesse em realizar adaptações para alunos com dislexia, o cuidado principal com a oralidade e com os materiais visuais, toda a palavra deve ser falada pausadamente e se necessário um pouco mais forte para facilitação da compreensão ao aluno.

Na ATM II, os estudantes apresentaram muita dificuldade com a identificação de rimas através de desenhos de palavras associadas a um determinado trecho musical. Acredita-se que tal dificuldade ocorreu por causa das quantidades de figuras em uma única página. Sugere-se que essa etapa da avaliação, possa ser dividida em duas de acordo com cada trecho musical utilizado, e não com todos de uma vez como foi realizado.

No tópico três da ATM I, combinando fonemas iniciais, houve confusão de uma figura que não estava muito clara. A figura em questão é a primeira da coluna a esquerda da página. A figura de um prato de mingau, que alguns alunos confundiram com um prato de sopa. Recomenda-se que esta figura seja alterada para a figura de milho para facilitar a compreensão e possibilidade de resposta.

No tópico quatro desta avaliação os alunos mesmo com a leitura do comando pelo professor tiveram dificuldades em visualizar a seta que apontava para a corda do instrumento violoncelo. Adverte-se que esta seja aumentada para melhor visualização.

O último problema salientado pelos alunos com dislexia foi no item seis da ATM II, quanto a representação de fonemas com letras. Este item continha cinco desenhos (tambor, violão, voz, nota musical, e piano). Os estudantes tinham que identificar a figura e escrever o nome dela na linha ao lado da figura. No quadro 4 abaixo encontram-se os resultados das representações registradas pelos alunos:

Figuras apresentadas no Item 6 da ATM II	Representações registradas pelos alunos com dislexia
TAMBOR	TAMBO, TÂBO, TÃBO, TANBO, TAMBUR.
VIOLÃO	VIÃO, VIOLAM
VOZ	VOIS, VOES
NOTA MUSICAL	NUTA, NOTA UMSICAL, NATAMUSICAL, NOTAMUSICAL
PIANO	DIANO, PIANU, PIANUM

Os resultados das representações promulgadas pelos alunos com dislexia reforçam o entendimento e a importância que o educador musical deve ter com o processo de aprendizagem da escrita e leitura musical para este público. A compreensão da linguagem quanto ao conteúdo é indispensável, sempre com o auxílio visual seja de figuras e/ ou desenhos e demais recursos para o alcance dos objetivos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão em educação musical, não deve ser considerada como algo impossível de se realizar e descontextualizada. Esta inclusão, por encontrar-se envolvida em âmbito escolar, segundo Mendes (2006), constitui-se como:

Uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado “inclusão social”, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidade para todos, construindo uma sociedade democrática na qual todos conquistariam sua cidadania, na qual a diversidade seria respeitada e haveria aceitação e reconhecimento político das diferenças (MENDES, 2006, p. 395).

Diante dos resultados das avaliações do estudo realizado, resalto a importância de promover-se a adaptação de metodologias voltadas para pessoas com transtornos e/ou dificuldades de aprendizagem. Sugerimos, assim, por meio desta pesquisa a adaptação de metodologia por meio da educação musical a pessoas com dislexia, visto que esta pode vir a ser um meio de transformação social, contribuindo para auxiliar e/ou potencializar alunos com necessidades específicas durante o processo de ensino aprendizagem.

Campbell (2009 p. 151) adverte que as instituições de ensino sejam estas regulares, ou especializadas; “precisam ser adaptadas ao aluno de acordo com suas necessidades, respeitando seu ritmo, reconhecendo suas diferenças humanas normais, sem impor rituais pedagógicos preestabelecidos”, possibilitando uma metodologia centrada nas potencialidades para superação de limites.

Neste caminho, ao relacionarmos inclusão com educação musical, devemos atentar para a necessidade de conscientização do educador musical sobre o contexto inclusivo. Se este desconhecer o que é inclusão, educação inclusiva e suas múltiplas faces dificilmente terá condições de auxiliar um aluno com transtorno e/ou dificuldades de aprendizagem.

Destacando a intervenção inclusiva realizada de ensino coletivo de violoncelo voltado para alunos com dislexia, observamos a preocupação e o cuidado do professor-regente e da equipe multidisciplinar quanto à compreensão sobre o transtorno em questão, suas necessidades e adaptações, sejam na metodologia dos conteúdos

abordados, assim como nas avaliações, para auxílio no desenvolvimento educacional musical.

O ensino coletivo de instrumentos musicais tem suas vantagens, devido a este ser considerado por estudiosos da área de educação musical um importante estímulo para o estudante que está iniciando, possibilitando a este um maior desenvolvimento em menos tempo de aula, em consequência das técnicas pedagógicas utilizadas durante o ensino em grupo (GALINDO, 2000 e OLIVEIRA, 1998).

O PCA, compartilhando deste pensamento, vem oferecendo em todas as suas turmas de violoncelo o ensino coletivo, seja nas turmas regulares ou nas inclusivas. Sabemos as dificuldades enfrentadas por um aluno iniciante em um instrumento, principalmente na questão da sonoridade, assim no ensino em grupo, de acordo com Oliveira (1998):

“(…) Para a maioria dos iniciantes, as primeiras tentativas de produção do som nos instrumentos de corda são extremamente desagradáveis se ouvidas individualmente. Entretanto, se executados em um grande conjunto, estes sons tornam-se bastante aceitáveis à fusão das sonoridades. O êxito inicial gera, no aluno uma dose de satisfação pessoal bastante elevada, estimulando-o a continuar o aprendizado” (OLIVEIRA, 1998, p.20).

Analisando o aprendizado coletivo por intermédio dos resultados das avaliações da EAAM dos estudantes com dislexia, percebe-se um quadro de evolução quanto ao aprendizado desses durante toda a intervenção inclusiva com ensino coletivo por meio da educação musical. Cruvinel (2005) destaca que:

O aprendizado musical em grupo é agradável pelas seguintes razões: o aluno percebe que suas dificuldades são compartilhadas pelos colegas, evitando desestímulos; o aluno se sente, logo no início dos estudos, participante de uma orquestra ou de um coral e, ao conseguir executar uma peça, sua motivação aumenta; o aspecto lúdico do ensino coletivo (desde que bem direcionado pelo professor) torna-se uma poderosa força, auxiliando um aprendizado seguro e estimulante; e por fim, a qualidade musical no estudo em grupo é muitas vezes superior se comparado ao individual, contribuindo para que o processo de aprendizagem seja acelerado (CRUVINEL, 2005, p. 78).

Embora o disléxico apresente déficits cognitivos como dificuldades para leitura e escrita, a partir da prática realizada de uma metodologia adaptativa de adequação as suas necessidades através da educação musical, acredita-se que está possibilitou aos

alunos um estímulo educacional que favoreceu para o crescimento do desempenho destes em relação ao ensino coletivo de violoncelo.

Contudo repensar práticas metodológicas para conseguir o progresso de um aluno com transtorno exige bastante atenção e organização dos profissionais envolvidos. O planejamento, a estruturação do espaço, o material didático, a pronúncia das palavras as avaliações, todos esses itens devem levar em consideração as necessidades do aluno em questão, por exemplo a frequência deste em sala de aula deve ser contínua para um bom andamento.

Então, se a educação inclusiva em si não é tarefa fácil, mas é possível, por que a educação musical inclusiva seria diferente? Se atentarmos para a educação musical em si, está por si só, já favorece os sentidos de socialização, responsabilidade e solidariedade, que de alguma maneira também estão relacionados com a educação inclusiva.

Para se estabelecer uma educação musical inclusiva devemos repensar nossas ações, buscando promover a integração de todos, com práticas heterogêneas e diversificadas.

A pesquisa em questão ao fazer uso da prática coletiva de violoncelo preocupando-se com as necessidades de alunos com dislexia, nos possibilita um repensar quanto ao fazer musical da atualidade.

Moraes (1995), já ressaltava a importância do ensino de violoncelo em grupo como um colaborador para o processo de socialização, visto que é no conjunto de pessoas que se compartilham vivências.

No ensino coletivo, a educação em inclusão estimula o aluno a desenvolver sua autoestima, à medida que este vai assimilando os conteúdos de maneira natural. Transformar práticas de educação musical em práticas educacionais musicais inclusivas, pode até parecer ser excludente, mas ao analisarmos os objetivos que se espera alcançar, de acordo com o contexto de cada transtorno, necessidades específicas ou dificuldades de aprendizagem, perceberemos a presença da inclusão nas ações e tarefas exigidas para cada um destes.

O estudo em questão não é um modelo ideal de intervenção. Entretanto é um prenúncio de um primeiro passo no qual um dia espera-se alcançar, para inclusão de fato das pessoas com necessidades específicas no social.

Considera-se que o sucesso da inclusão em educação musical, de fato só será refletida e praticada quando todos os educadores começarem a tomar conhecimento das realidades existentes em suas salas de aula e realizarem ações de auxílio. Já que, sabemos que alguns professores de educação musical ainda teimam em não aceitar a condição de alguns alunos com transtornos e dificuldades de aprendizagem e ignorando suas necessidades.

O Programa Cordas da Amazônia (PCA) da EMUFPA, ao permitir o acesso de pessoas com dislexia no aprendizado musical, possibilitou uma nova abertura quanto às práticas musicais educacionais. Oportunizando não só a capacitação de alunos como também de profissionais da área de educação musical, áreas afins e interessados em educação inclusiva. As ações do PCA vêm se efetivando e fortalecendo cada vez mais à medida que diante de tantas dificuldades e limitações, este se apresenta receptivo, “estruturado”, com multiprofissionais, possibilitando a ampliação de atendimento ao público por mediação de diferentes ações realizadas por seu coordenador.

O PCA entendendo que alguns alunos em sua maioria possam não querer se profissionalizar no estudo do instrumento violoncelo, seja por dificuldades financeiras, pessoais ou perda do interesse, não deixa de estabelecer um ensino voltado de forma prazerosa sem muitas cobranças técnicas e de maneira sistemática, buscando atender ao máximo seus alunos.

Os profissionais envolvidos na equipe multidisciplinar do PCA estão a todo instante realizando reuniões de grupo de estudo para discussão e alteração das adaptações necessárias nas turmas inclusivas. Ampliando assim o leque de possibilidades com ações conscientes e cuidadosas para não correr o risco de fazer inclusão por exclusão agregando alunos com transtornos e/ ou dificuldades em sala de aula sem apoio algum.

Os resultados desta pesquisa, ainda que relevante, não podem ser isolados. Destaca-se a importância de se realizar mais intervenções musicais, voltadas ao público com dislexia, para ampliação e eficácia da proposta de adaptação metodológica, permitindo o desenvolvimento de seu desempenho musical e propiciando a este ao iniciar um estudo num instrumento o prosseguimento de um curso técnico e superior em música. Além de possibilitar e contribuir a profissionais interessados nesta área probabilidades de discussão sobre a dislexia e sua relação com a educação musical.

6. REFERÊNCIAS

- ABD, Associação Brasileira de Dislexia. Diagnósticos realizados pelo CAE. Centro de Avaliação e encaminhamento da ABD. Recuperado em 05 de outubro de 2011, de <http://www.dislexia.org.br/>
- ADAMS, Marilyn Jager... [et al.]. Consciência fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed, p. 215, 2006.
- ALMEIDA, Rejane Maria de. As dificuldades de aprendizagem: repensando o olhar e a prática no cotidiano da sala de aula. Florianópolis. 132 p. Dissertação (msc – engenharia de produção). Programa de Pós-graduação em engenharia de produção e sistemas. Florianópolis: UFSC, 2002.
- ANDRADE, Paulo Estevão. Uma abordagem evolucionária e neurocientífica da música. **Neurociências**. Volume 1. nº 1. Julho-Agosto, 2004.
- BEATON, A.A. *Dyslexia, Reading and the Brain: A Sourcebook of Psychological and Biological, Research, London, Psychology Press, 2004.*
- BEN, Luciana. DEL. A pesquisa em educação musical no Brasil. **Periódico de música**. Belo Horizonte (mg). v.7, p. 76-82, 2003.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB: Lei 9394/96. Brasília: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, n. 248, de 23/12/96, pp. 27.83327.841, 1996.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- CAMPBELL, Selma Inês. Múltiplas faces da Inclusão. RJ; WAK, Ed. 2009.
- CAPELLINI, Simone Aparecida. POLET, F. S., RENZO, L. ARRUDA, P. D., PIERONI, R. e MIURD, R. Y. Formação de interlocutores para a construção da linguagem escrita: manual de orientação a pais e professores de crianças com dificuldades escolares. **Temas sobre desenvolvimento**. 9(50): 33-9, 2000.
- CAPELLINI, Simone Aparecida. Problemas de aprendizagem relacionados às alterações de linguagem. **IberPsicología**, <http://fs-morente.filos.ucm.es>, v. 10, n. 3, p. 10-20, 2005.
- CAPELLINI Simone Aparecida, PADULA Niura Aparecida Mauro Ribeiro, SANTOS Lara Cristina Aantunes, LOURENCETI Maria Dalva, CARRENHO Erika Hasse, RIBEIRO LA. Desempenho em consciência fonológica, memória operacional, leitura e escrita na dislexia familiar. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*. out-dez;19(4): 374-80, 2007.
- CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra e CAPOVILLA, Fernando César. Etiologia, avaliação e intervenção em dislexia do desenvolvimento. In Capovilla, F. C. (org.)

Neuropsicologia e aprendizagem uma abordagem multidisciplinar. São Paulo: Memnon, 2004.

CIASCA, Sylvia Maria. CAPELLINI, Simone Aparecida Distúrbios específicos de aprendizagem. in: Ciasca, Sylvia Maria. organizadora. Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar. São Saulo: **Casa do psicólogo**. pp. 55-66, 2003.

CIASCA, Sylvia M. CAPELLINI, Simone A. TONELLOTO, J. M. F. Distúrbios específicos de aprendizagem. in: Ciasca, Sylvia. M. organizadora. Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar. São Saulo: **Casa do psicólogo**.p. 55-66, 2003.

CIASCA, Sylvia Maria. Distúrbios de aprendizagem: uma questão de nomenclatura. **Revista sinpro**. Rio de Janeiro. p 4-8, 2004.

CRUVINEL, Flavia Maria. Educação musical e transformação social – uma experiência com ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

DEFREITAS, Áureo. *The influence of complete teacher sequential instruction patterns, teacher delivery style, and student attentiveness on evaluation of teacher effectiveness*. Columbia, SC: **USC publication**, 2005.

DEFREITAS, Áureo; CASSEB, Mariene; NOBRE, João Paulo; SILVA, Letícia e FIGUEIREDO, Bruno Gurjão. Dislexia de desenvolvimento: intervenção a partir da educação musical. In: II Seminário de Extensão do Instituto de Ciências da Arte, anais eletrônico Belém – PA, 2008.

DEFREITAS, Áureo Deo; NOBRE, João Paulo dos Santos; SILVA, Letícia Silva e. A educação musical como forma de intervenção com alunos com Transtornos do Déficit de Atenção e Hiperatividade ou Dislexia. In: VIEIRA, Lia Braga; ROBATTO, Lucas; TOURINHO, Cristina (Org.) *Trânsito entre fronteiras na Música*, Belém: Ed. PPGARTES, 2013. P. 145-172.

DEUSCHLE, Vanessa Panda e CECHELLA, Cláudio. (2008, a head of print). O déficit em consciência fonológica e sua relação com a dislexia: diagnóstico e intervenção. [Versão eletrônica]. Ver. CEFAC. Recuperado em 10 de setembro de 2011, de <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2008nahead/16-08.pdf>.

ELLIS, Andrew W. *Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva*. Tradução de Dayse Batista, – 2ª ed. – Porto Alegre: ARTMED, 2001.

ESTILL, Clélia. A. Dislexia em sala de aula: o papel fundamental do professor. **Revista sinpro**. Rio de Janeiro. p. 62-77, 2004.

FARRELL, Michael. *Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem específicas: guia do professor*. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. – Porto Alegre: ARTMED, 2008.

- GAINZA, V. Hemsy de. Estudos de Psicopedagogia Musical. São Paulo: Summus, 1988.
- GALINDO, João Maurício. Instrumentos de arco e o ensino coletivo: a construção de um método. São Paulo: Dissertação de mestrado Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2000, 180p.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. FILHO, José Camilo dos Santos. Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade. SP: Cortez, 1995.
- GANSCHOW, L., SPARKS, R., ANDERSON, R., JAVORSKY, J., SKINNER, S., E PATTON, J. Differences in anxiety and language performance among high- and low-anxious foreign language learners. *Modern Language Journal*, 78, 41-55, 1994.
- GASPARETTO, M.E.R.F. et al. Uso de recursos de tecnologia assistiva na educação municipal, estadual e federal tecnológica. In: BRASIL. Subsecretaria nacional de promoção dos direitos da pessoa com deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. (Org.). Tecnologia Assistiva, Brasília: Corde, p.41-58, 2009.
- GERBER, Adele. Problemas de aprendizagem relacionados à linguagem. Porto Alegre (RS): **Artes médicas**, 1996.
- GRESSLER, Alice Lori. Tipos de Pesquisa e validade das investigações. Ed. Loyola, p. 27-42, 1989.
- GODFREY, J. J., Syrdal-Lasky, A. K., Millay, K. K. et al. 'Performance of dyslexic children on speech perception test', *Journal of Experimental Child Psychology* 32: 401-24, 1981.
- GORDON, Edwin E. Teoria de Aprendizagem Musical – Competências, conteúdos e padrões, Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.
- GORMAN, Christine. A dislexia: o que é? Causas, sinais e cura. Disponível em: http://www.10emtudo.com.br/artigos_1.asp?CodigoArtigo=69, 2003.
- JAKUBOVICZ, Regina. e CUPELLO, Regina. MEINBERG, Regina. Introdução à afasia. Rio de Janeiro: **Revinter**, 1996.
- KOELSCH, Stefan; SCHMIDT, Björn-Helmer; KANSOK, Julia. *Effect of music expertise on the early right anterior negativity: an event related brain potential study*. *Psychophysiology* 27 (2), p. 308-314, 2002.
- LANDRY, Susan H. SMITH, Karen E. e SWANK, Paul R. *Environmental effects on language development in normal and high-risk child population*. **Seminário de pediatria e neurologia**. 9(3):192-200, 2002.
- LOURO, Viviane dos Santos, et. al. Educação Musical e Deficiência: propostas pedagógicas. São José dos Campos: Estúdio dois, 2006.

LOURO, Viviane e Cols. Arte e Responsabilidade Social: Inclusão pelo teatro e pela música.SP: TDT Artes, 2010.

MADSEN, Katia Melissa. *The effect of accuracy of instruction, effective/ineffective teacher delivery, and student attentiveness on musicians' evaluation of teacher effectiveness.* *JournAal of research in music education.* 41(1), 38-50, 2003.

MANSUR, Letícia Lessa. e SENAHA, Mirna Lie. Hosogi. Distúrbios da linguagem oral e escrita e hemisfério esquerdo. in : Nitrini, R., Caramelli, P. E Mansur, L. L. **neuropsicologia, das bases anatômicas à reabilitação.** São Paulo, Fmusp, 1996. P.373, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Egle. A Integração de pessoas deficientes: Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Mennon, Senac, 1997.

MCCANDLISS, Bruce D. NOBLE, Kimberly G. *The development of reading impairment: a cognitive neuroscience model.* *Mental retardation and developmental disabilities research reviews.* 9: 196 –205, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Desafios na formação do professor em Educação Especial. In: revista Integração. Vol. 24, ano 14, Brasília: MEC/ SEESP, 2006.

MILES, T. R.; WESTCOMBE, J.; DITCHFIELD, D. *Music and Dyslexia - a positive approach.* London: Wiley, p. 176, 2008.

MOUSINHO, Renata. Conhecendo a dislexia. **Revista sinpro.** Rio de Janeiro. p. 26-33, 2004.

MUSZKAT, Mauro e RIZZUTTI, Sueli. O Professor e a Dislexia. SP: Cortez, Coleção Educação & Saúde, 2012.

NEGRÃO, Alexandra Maria Góes. MIYAGAWA, Patrícia Naomi Miyagawa e SILVA, Valquíria Franco. Neurofisiologia da linguagem: como o cérebro funciona na comunicação. Trabalho de conclusão de curso da faculdade de fisioterapia. Universidade da Amazônia (UNAMA/PA), 2000.

OLIVEIRA, Enaldo. O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática. São Paulo: Dissertação de Mestrado, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 1998, p. 202.

OVERY, K.; NICOLSON, R. I.; FAWCETT, A. J.; CLARKE, E. F. *Dyslexia and music: measuring musical timing skills.* *Dyslexia (Chichester, England),* v. 9, n. 1, p. 18-36, 2003.

OVERY, K. *Dyslexia and Music from timing deficits to musical intervention.* *New York Academy of Sciences,* v. 29, p. 497-505, 2003.

PENNA, Maura. Música(s) e seu ensino. Porto Alegre: Sulina, p. 119-157, 2008.

PESTUN, Magda Solange Vanzo. CIASCA, Sylvia Maria. e GONÇALVES, Vanda Maria Gimenes. A importância da equipe interdisciplinar no diagnóstico de dislexia do desenvolvimento. **Arquivos de neuropsiquiatria**. 60(2-a): 328-332, 2002.

PINHEIRO, Ângela Maria Vieira. Dificuldades específicas de leitura: a identificação de déficits cognitivos e a abordagem do processamento de informação. **Psicologia: teoria e pesquisa**. 11(2):107-15, 1995

RUUD, Even. (org). Música e saúde. Trad. Vera Bloch Wrobel, Glória Paschoal de Camargo, Miriam Goldfeder. São Paulo: Summus, 1991.

SALGADO Cíntia Alves. e CAPELLINI, Simone Aparecida. Programa de remediação fonológica em escolares com dislexia do desenvolvimento. **Pró-fono revista de atualização científica**. Jan-Mar; 20(1): 31-6, 2008.

SALLES, Jerusa Fumagalli de. e PARENTE, Maria Alice de Mattos Pimenta. Funções neuropsicológicas em crianças com dificuldades de leitura e escrita. **psic.: teor. e pesq.**, Brasília, v. 22, n. 2, 2006.

SCHIMER, Carolina R. FONTOURA, Denise R. e NUNES, Magda L. Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. **Jornal de pediatria** - vol. 80, nº2(supl), 2004.

SIXEL, Aliny. Dificuldades de aprendizagem em uma perspectiva interacionista. **Revista sinpro**. Rio de Janeiro. p. 18-25, 2004.

SHAYWITZ, S. Entendendo a dislexia. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SLOBODA, John. A mente musical: psicologia cognitiva da música. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina – PR: EDUEL, 2008.

SNOWLING, Maggie. J. Dyslexia, Oxford, Blackwell, 2000.

SNOWLING, Margaret. STACKHOUSE, Joy... [et al.]. Dislexia, Fala e linguagem: um manual do profissional. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, p. 280, 2004.

SWANWICK, Keith. Ensinando Música Musicalmente. Tradução Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

VAN DER SCHOOT, M., LICHT, R., HORSLEY, T. M. E SERGEANT, J. A. *Frontocentral dysfunction in reading disability depend on subtype: guessers but not spellers*. **Dev. neuropsychology**. 22(3): 533-64, 2002.

VELLUTINO, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J., E Scanlon, D. M. *Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades?* **Journal of Child Psychol and Psychiat**, 45 (1), 2-40, 2004.

WEEKS, K. L. *A comparison of seventh and eleventh grade student perceptions of music teacher effectiveness*. Unpublished master's thesis. University of Massachusetts at Lowell, 1991.

YIN, Robert K. *Introdução: Estudo de caso – Planejamento e Métodos*. Trad. Daniel Grassi. PR: Bookman, 2005.

ZORZI, Jaime Luiz. *Aprendizagem e Distúrbios da Linguagem Escrita – Questões Clínicas e Educacionais*. Porto Alegre. RS: Artmed, 2003.

ANEXOS

ANEXO I – FICHA DE INSCRIÇÃO



SERVIÇO
PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
ESCOLA DE MÚSICA

NÚCLEO DE ATENDIMENTO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS

FOTO
3x4

FICHA DE INSCRIÇÃO

NOME DO ALUNO (A): _____
 DATA DE NASCIMENTO: ____ / ____ / _____
 NOME DA ESCOLA: _____
 ESCOLARIDADE: _____ () PÚBLICO () PRIVADO TURNO: _____
 ENDEREÇO: _____
 BAIRRO: _____ CIDADE: _____
 TELEFONE: _____ / _____
 e-mail (do responsável): _____
 HORÁRIO DA TURMA: _____

DOCUMENTOS E PROCEDIMENTOS:

- () Cópia do Comprovante de Residência () Cópia da Certidão de Nascimento ou RG do aluno
 () Foto 3x4
 () Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Turmas inclusivas
 () Cópia de Laudo Clínico para alunos atípicos (com dificuldades ou transtornos diagnosticados)

DATA: ____ / ____ / 2014

 NAPNE (pesquisador responsável pela inscrição)

 RESPONSÁVEL PELO ALUNO



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
ESCOLA DE MÚSICA

NÚCLEO DE ATENDIMENTO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS

COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO

NOME DO ALUNO: _____
 HORÁRIO DA TURMA: _____
 INSTRUMENTO DA TURMA: () VIOLONCELO () PERCUSSÃO

- () Cópia do Comprovante de Residência () Cópia da Certidão de Nascimento ou RG do aluno
 () Foto 3x4
 () Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Turmas inclusivas
 () Cópia de Laudo Clínico para alunos atípicos (com dificuldades ou transtornos diagnosticados)

DATA: ____ / ____ / 2014

 NAPNE (pesquisador responsável pela inscrição)

 RESPONSÁVEL PELO ALUNO

ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
ESCOLA DE MÚSICA DA UFPA
NÚCLEO DE ATENDIMENTO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Projeto de pesquisa: Dislexia e Educação Musical: Uma proposta de adaptação metodológica para o Programa Cordas da Amazônia

Solicitamos a sua colaboração para participar de uma pesquisa que busca apresentar uma metodologia de ensino musical adaptado para crianças e/ou adolescentes com diagnóstico de Dislexia, e também sem diagnóstico de qualquer transtorno ou dificuldade de aprendizagem. Este estudo se faz necessário, uma vez que poderá permitir o aperfeiçoamento de pesquisadores para a condução de atividades em classes inclusivas de crianças com, **Transtornos, Síndromes e Dificuldades de Aprendizagem**, como por exemplo, a **Dislexia**. Ressalta-se que as aulas de música serão oferecidas a um grupo heterogêneo formado por crianças e/ou adolescentes com e sem Dislexia. As turmas serão formadas por, no máximo, 4 crianças com diagnóstico e 8 crianças típicas. **Informamos que serão realizados registros audiovisuais da turma, por meio de filmagens.** Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao (s) seguinte(s) procedimentos: entrevistas; preenchimento de protocolos de dados sobre a criança e/ou adolescente sob sua responsabilidade; reuniões; e a assinatura deste termo; e a criança e/ou adolescente sob sua responsabilidade: aulas e avaliações regulares de Educação musical - Violoncelo. As aulas serão gravadas em áudio e vídeo, e ocorrerão no **período de 19 de agosto a 27 de novembro, sendo 2 vez por semana**. **Ressaltamos que este período não será prorrogado e que novas turmas serão formadas para atender a demanda de alunos em espera, não sendo assegurada a continuidade da criança sob sua responsabilidade, em turmas posteriores ao término da oficina.** Asseguramos que a pesquisa não trará qualquer risco para os participantes. A sua participação neste estudo será de caráter voluntário, não trazendo qualquer ônus para o pesquisador ou para o participante. Se desejar o senhor (a) poderá interromper sua participação, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Os resultados obtidos serão publicados e apresentados, **exclusivamente**, em eventos científicos, mas a sua privacidade e a de sua família serão mantidas, não sendo divulgadas imagens, nomes ou procedência das crianças, sem seu consentimento prévio. **Esclarecemos que este termo é apresentado em duas vias, devendo uma das cópias ser entregue ao responsável pela criança, que assiná-lo.**

Pesquisadores Responsáveis

Profº Drº Áureo Déo DeFreitas Jr.
Ph.D em Educação Musical

Letícia Silva e Silva
*Licenciada Plena em Música
Especialista em Arte Educação
Mestranda em Artes*

Danihellen Prince Dias Siqueira
*Licenciada Plena em Música
Mestranda em Artes (PPGArtes/UFPA)*

Paulyane Silva do Nascimento
*Psicóloga /Especialista em Ed. Especial
Inclusiva Mestre em Teoria e Pesq. do
Comportamento*

(PPGArtes/UFPA)

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, responsável por _____ declaro que li as informações acima sobre a pesquisa e que me sinto perfeitamente esclarecido(a) sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios. Declaro ainda, que por minha livre vontade, aceito participar da pesquisa cooperando com a coleta de dados para análise através de minha participação e da criança sob minha responsabilidade.

Assinatura do Responsável: _____

Belém, ____/08/2014

Contatos: _____/_____

TCLE assinado Recebido por: _____ em: _____

Avaliação Comportamental/Realizada por: _____ em: _____

() Laudo () 1 foto 3X4 () Certidão de Nascimento () Comprovante residência

ANEXO III – MODELO DE OFÍCIO



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
NÚCLEO DE ATENDIMENTO A PESSOAS COM NECESSIDADES
ESPECÍFICAS**

OFÍCIO Nº 008/ 2014

Belém, 06 de agosto de 2014

AT.: ESCOLA ESTADUAL GENERAL GURJÃO

As mestrandas do Curso de Pós-Graduação em Artes/ PPGARTES, Danihellen Siqueira e Letícia Silva, e Pesquisadoras do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), vem através deste solicitar o apoio desta Clínica afim de que nos indique crianças e adolescentes com e/ou sem o provável diagnóstico de TDAH, Dislexia e Autismo para assistirem nas turmas que serão abertas para atender estas necessidades, no Programa Cordas da Amazônia (PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA).

As oficinas ofertadas tem o apoio do Projeto Novos Talentos (CAPES) do Programa Cordas da Amazônia (PCA), sob coordenação geral do Prof. Dr. Áureo Déo DeFreitas Jr. As inscrições são gratuitas e as aulas iniciarão em 19/08/2014, e término em 27/11/2014, e ocorrerão as 3ª e 5ª pelos turnos da manhã e/ou tarde no PCA/ EMUFPA, e faz parte do cronograma de pesquisa das mestrandas citadas acima, seguindo orientações éticas, teórico e práticas dos coordenadores dos respectivos grupos: **Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Síndrome de Down – Percussão** (Psicóloga: Paulyane Nascimento e Profª Gláucia Freire); **TEA – Violoncelo** (Prof. Dr. Áureo DeFreitas); **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) – Violoncelo** (Profª Danihellen Siqueira); e **Dislexia – Violoncelo** (Profª Letícia Silva).

Desde já, ficamos na expectativa de sua resposta, certos de que contaremos com a sua valiosa colaboração.

Subscrevemos

Prof. Dr. Áureo DeFreitas
Coordenador da Orquestra de Violoncelistas da Amazônia

**Coordenador do Programa
Cordas da Amazônia**

EMUFPA: Rua Conselheiro Furtado, nº 2007 - Bairro Cremação

ANEXO IV – MODELO DE CIRCULAR

Circular nº 01_14 – Oficina de Violoncelo - 21/08 a 04/12



Belém, 21 de agosto de 2014.

Circular nº 01_14**Assunto:** Oficina de Violoncelo.

Prezados Pais e/ou Responsáveis:

Informações sobre a Oficina de Violoncelo:

Disciplina: Educação Musical / Violoncelo em Grupo

Objetivos da aula: Compreensão para melhor desenvolvimento da teoria e prática instrumental.

Como obter ajuda? NAPNE (sala nº 114): Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas**Paulyane Nascimento** (e-mail: paulvanenascimento@gmail.com; contato: 8069-4049).

Psicóloga (CRP 10/03485) - Mestre em Teoria e Pesquisa do Comportamento (PPGTPC/UFPA)

Coordenação de Pesquisa: Letícia Silva, contato: 9298-5750/ Danihellen Siqueira contato: 8198-3076; (Educadoras Musicais – PPGARTES/ UFPA)

- Horário: Seja pontual, tolerância de 5 min.
- Duração da Aula: 2 vezes por semana com 45 min h/a totalizando 1h 30 min. semanal;
- Resolver os exercícios para casa;
- Entregar no prazo os trabalhos;
- Participação das atividades em sala de aula nº 206.

OBS: A ESCOLA NÃO OFERECE REPOSIÇÃO DE AULAS !

PERÍODO: 21/08 – 04/12/2014

ATRASO E FALTAS:

- Chegou atrasado? Passe no NAPNE/ EMUFPA antes de vir para a sala.
- Se houver duas ocorrências de atraso, o NAPNE entrará em contato com seus pais ou responsável;
- O aluno que possuir 2 faltas, o NAPNE entrará em contato com seus pais ou responsável.

Você poderá comunicar sua falta ligando para o NAPNE/ EMUFPA tornando justificável sua falta.

NÃO É PERMITIDO!!!

- Usar aparelhos eletrônicos, como: MP4, iPad, iPod, Tablet, Smartphone, ...
- Atender celular dentro da sala de aula;
- Atrasos acima de 5 min.;
- Comer bombons e/ ou alimentos;
- Mascar chiclete durante a aula;
- Discussões, brincadeiras ou conversas paralelas;
- Vir com roupas curtas ou muito justas (principalmente no caso das meninas);

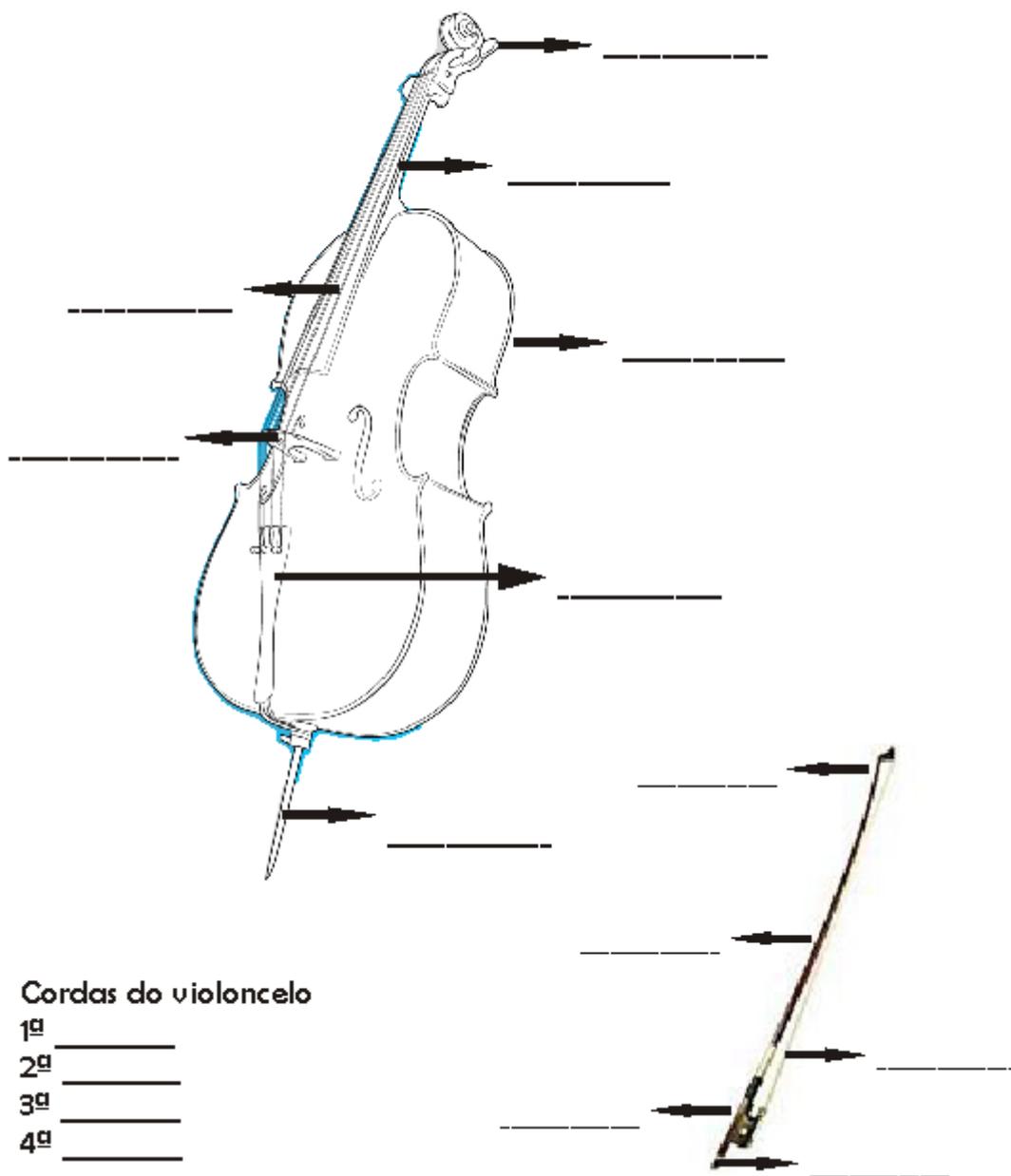
AVALIAÇÃO: Avaliação é contínua; Avaliação quanto à pontualidade, frequência e participação; Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (ao todo serão três).

Atenciosamente,

Direção e Coordenação do PCA / NAPNE - EMUFPA

ANEXO V – CONHECENDO O INSTRUMENTO VIOLONCELO

VIOLONCELO



NOME: _____

ANEXO VI – ESCALA DE AVALIAÇÃO DO APRENDIZADO MUSICAL DO PCA
(EAAM – PCA)

Escala de Avaliação do Aprendizado Musical PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA – PCA	Nome do Aluno:
	Avaliador:
	Turma: T _____ N° da Avaliação:
	Data:

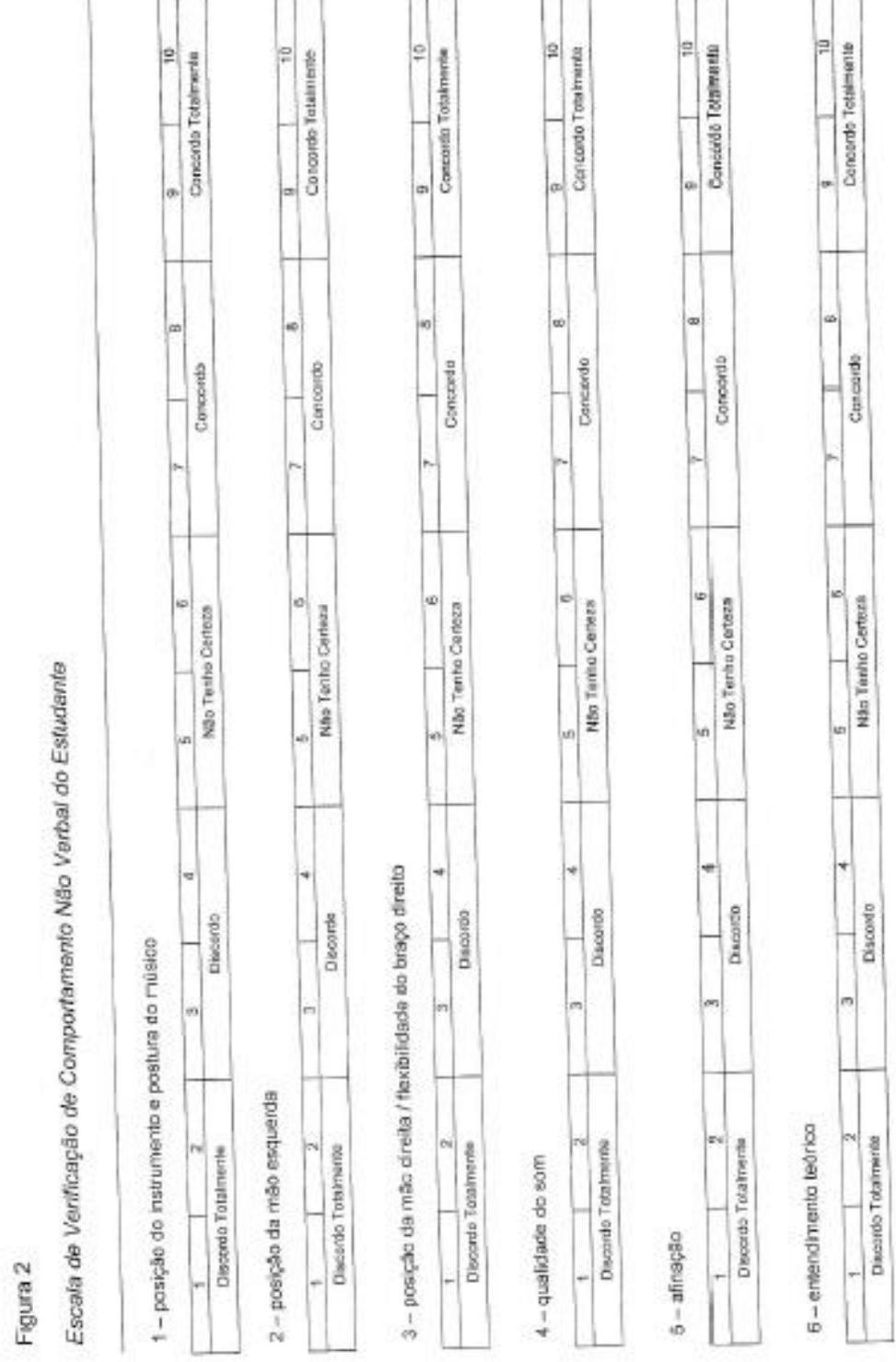
Figura 1

	Sim	Não	DT					CT
			1	2	3	4	5	
1 – Posição do Instrumento e Postura do Músico <ul style="list-style-type: none"> • Mantém o instrumento ligeiramente inclinado para a direita. • Mantém a cabeça na posição correta. • Mantém os pés na posição correta, encontram-se paralelo ao chão. • Mantém o joelho da perna esquerda atrás do violoncelo e não no lado. • Mantém a coluna ereta. 								
2 – Posição da Mão Esquerda <ul style="list-style-type: none"> • Toca com os dedos ligeiramente afastados. • Toca com o polegar paralelo ao 2º dedo. • Mantém o pulso em posição intermediária: nem muito alto e nem muito baixo. • Toca com o nível do braço esquerdo apropriado em relação à corda usada. • Toca com a mão arredondada, Toca com a mão relaxada. 								

	Sim	Não	DT	D	NTC	C	CT
			1	2	3	4	5
3 – Posição da Mão Direita							
	• Toca com o dedo mindinho na posição correta. Não coloca sobre a madeira.						
	• Toca com os dedos ligeiramente afastados.						
	• Toca com flexibilidade do pulso e antebraço.						
	• Toca com o dedo indicador na posição correta. Semelhante a um gancho.						
	• Mantém o pulso em posição intermediária; nem muito alto e nem muito baixo.						
	• Toca com o arco paralelo ao cavalete.						
	• Toca sem esbarra nas cordas						
	• Toca com o som apropriado (arco na corda).						
	• Toca com a velocidade do arco apropriada.						
5 – Afinação							
	• Toca com o arco entre o espelho e o cavalete.						
	• Mantém os dedos ligeiramente afastados.						
	• Mantém o 4º dedo sobre a referência.						
	• Mantém o 3º dedo sobre a referência.						
	• Mantém o 1º dedo sobre a referência.						
	• Mantém os dedos na corda durante uma sequência de notas ascendentes e/ou descendente.						

	Sim	Não	DT	D	NTC	C	CT
6 – Entendimento Teórico							
	• (1) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.						
	• (2) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.						
	• (3) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.						
	• (4) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.						
• (5) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.							

Avaliação do Estudante: 1 = não exibe essas qualidades; 10 = exibe essas qualidades.



ANEXO VII – APOSTILADA ADAPTADA UTILIZADA NA INTERVENÇÃO
DISLEXIA

EMUFFA
NAPNE
MÉTODO DE APRENDIZAGEM E TERAPIA COM VIBRAMENTE MUSICAL



INTERVENÇÃO DE VIOLONCELO
PROJETO TRANSTORNOS DO DESENVOLVIMENTO
E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

PESQUISADORES (coordenação do curso)

Danihellen Prince Dias Siqueira
danihellensiqueira@yahoo.com.br
Mestranda em Artes pelo PPGARTES/ ICA - UFPA

Pauliane Nascimento
paulyanenascimento@gmail.com
Psicóloga (CRP 10/03485)
Mestre em Teoria e Pesquisa do
Comportamento (PPGT/PC/UFPA)

Gláucia Freire de Oliveira
gluciaufpa@gmail.com
Mestranda em Artes pelo PPGARTES/ ICA - UFPA

Prof. Dr. Áureo DeFreitas
aureo_freitas@yahoo.com
PhD em Educação Musical Coordenador Geral do
Programa Cordas da Amazônia (PCA)

Leticia Silva e Silva
lethitiasilva@gmail.com
Mestranda em Artes pelo PPGARTES/ ICA - UFPA

THEORY

Beat = The Pulse of Music

The beat in music should be very steady, just like your pulse.

Quarter Note ♩ = 1 Beat of Sound

Notes tell us how high or low to play, and how long to play.

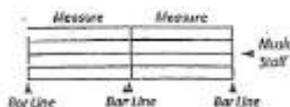
Quarter Rest ♩ = 1 Beat of Silence

Rests tell us to count silent beats.

Music Staff The music staff has 5 lines and 4 spaces.

Bar Lines Bar lines divide the music staff into measures.

Measures The measures on this page have four beats each.

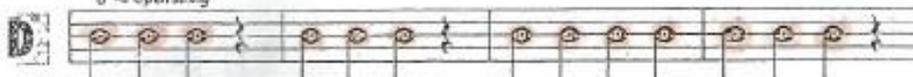


1. **TUNING TRACK** Wait quietly for your teacher to tune your instrument.

2. **LET'S PLAY "OPEN D"**

Pluck (plz.) → Pluck the strings

0 → Open string

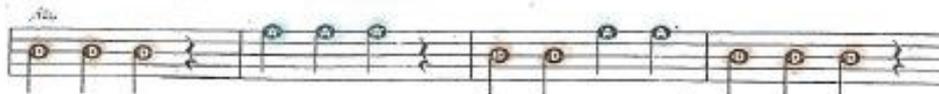


3. **LET'S PLAY "OPEN A"**



Keep a steady beat.

4. **TWO'S A TEAM**



5. **AT PIERROT'S DOOR** The melody is on your CD.



Bass Clef



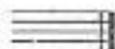
Clefs indicate a set of note names.

Time Signature (Meter)

$\frac{4}{4}$ 4 beats per measure
 $\frac{4}{4}$ \downarrow or \downarrow gets one beat

The time signature tells us how many beats are in each measure and what kind of note gets one beat.

Double Bar



A double bar indicates the end of a piece of music.

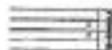
6. JUMPING JACKS Identify the clef and time signature before playing.



7. MIX 'EM UP



Repeat Sign



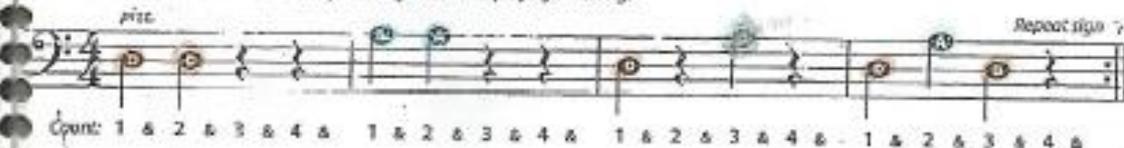
Go back to the beginning and play the music again.

Counting

Count	1	&	2	&	3	&	4	&
Tap	↓	↑	↓	↑	↓	↑	↓	↑

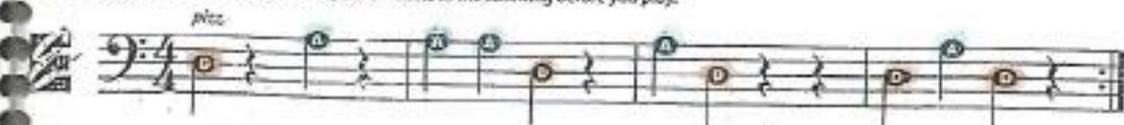
One beat = Tap toe down on the number and on an "S." Always count when playing or resting.

8. COUNT CAREFULLY Keep a steady beat when playing or resting.



9. ESSENTIAL ELEMENTS QUIZ

Write in the counting before you play.



THEORY

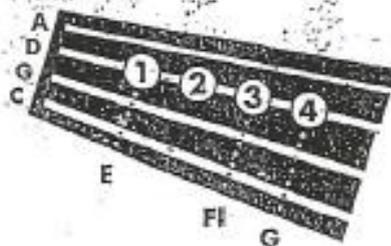
THEORY

SHAPING THE LEFT HAND

STRING NOTES

Step 1 Shape your left hand as shown. Be certain your palm faces you.

- = Open string
- 1 = 1st finger
- 2 = 2nd finger
- 3 = 3rd finger
- 4 = 4th finger



Step 2 Bring your hand to the fingerboard. Place your fingers on the D string, keeping your hand shaped as shown below. Be sure your thumb is behind the second finger and slightly bent.

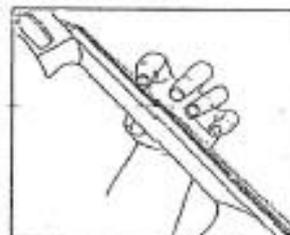
○ is played with 4 fingers on the D string.



F# is played with 3 fingers on the D string.



E is played with 1 finger on the D string.



Listening Skills

Play what your teacher plays. Listen carefully.

LET'S READ "G" Start memorizing the note names.



Sharp

A sharp raises the sound of notes and remains in effect for the entire measure. Notes without sharps are called natural notes.

LET'S READ "F#" (F-sharp)



Play all F's. Sharps apply to the entire measure.

LIFT OFF



Is your left hand shaped as shown in the diagrams above?

SHAPING THE RIGHT HAND

BOW BUILDER ONE

Pencil Hold

Step 1 Hold a pencil in your left hand about waist level.

Step 2 Place the tip of your right thumb between the first and second joints of your second finger.



Step 3 Place the pencil between your thumb and second finger, while keeping your thumb gently curved.



Step 4 The pencil should touch your first three fingers between the first and second joints, and touch the fourth finger at the first joint, as shown.



Step 5 Remove your left hand from the pencil. Keep your fingers relaxed. Practice shaping your hand on the pencil until it feels natural to you.

★ Practice BOW BUILDER ONE daily.

INTRODUÇÃO

13. **ON THE TRAIL** Say or sing the note names before you play.

4 4 3 4 4 3 4 4 3 3 4 3 4

14. **LET'S READ "E"**

1

15. **WALKING SONG**

4 3 1 3 1 3 4

Count: 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 &

16. **ESSENTIAL ELEMENTS QUIZ** Draw the missing symbols where they belong before you play.

1

9: 4/4 ||

I'm Outta Here

Wave good-bye while keeping your wrist relaxed.

Thumb Flexers

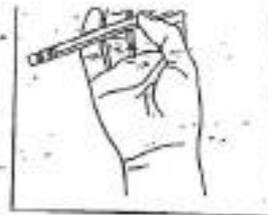
Flex your thumb in and out.

Finger Taps

Tap your first finger. Then tap your fourth finger.

Knuckle Turnovers

Turn your hand over and be sure your thumb knuckle is bent, as shown.



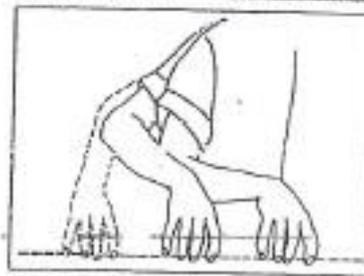
Knuckle Turnovers

BOW BUILDER THREE

Bowing Motions

Bow Energy

- Swing your right elbow away from your body.
- Open your right forearm, as shown.
- Close your right forearm.
- Swing your elbow back toward your body.



Elbow Energy

HOP SCOTCH

pizz.

Bow: 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 &

Folk songs have been an important part of cultures for centuries and have been passed on from generation to generation. Folk song melodies help define the sound of a culture or region. This folk song comes from the Slavic region of eastern Europe.

MORNING DANCE

pizz. 4 3 0

Slavic Folk Song

ROLLING ALONG

pizz.

Go to next line. 7

Austrian composer Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) was a child prodigy who first performed in concert at age 6. He lived during the time of the American Revolution (1775-1783). Mozart's music is melodic and imaginative. He wrote hundreds of compositions, including a piano piece based on this familiar song.

HISTORY

BRAVA BRAVA ESTRELA

13. A MOZART MELODY

Adapted by W.A. Mozart

**Key Signature
D MAJOR**



A key signature tells us what notes to play with sharps and flats throughout the entire piece. Play all F's as F# (F-sharp) and all C's as C# (C-sharp) when you see this key signature, which is called "D Major."

THEORY

4. MATTHEW'S MARCH

Play F# and C# when you see this key signature.

5. CHRISTOPHER'S TUNE

ESSENTIAL CREATIVITY

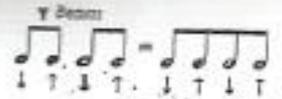
Play the notes below. Then compose your own music for the last two measures using the notes you have learned with this rhythm:

Eighth Notes

Each Eighth Note = 1/2 Beat
 2 Eighth Notes = 1 Beat



Two or more Eighth Notes have a beam across the stems.



Tap your toe down on the number and up on the "&":

RHYTHM RAP

Shadow bow and count before playing.

PEPPERONI PIZZA

RHYTHM RAP

Shadow bow and count before playing.

D MAJOR SCALE UP

Tempo Markings

Tempo is the speed of music. Tempo markings are usually written above the staff, in Italian.
 Allegro - Fast tempo Moderato - Medium tempo Andante - Slower, walking tempo

PÃO AZEITINHO
HOT CROSS BUNS

Moderato

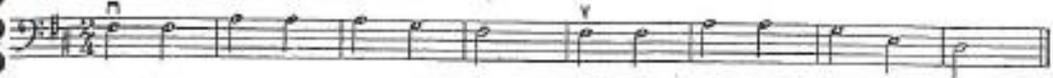
LA CLAIR DE LA LUNE

Andante

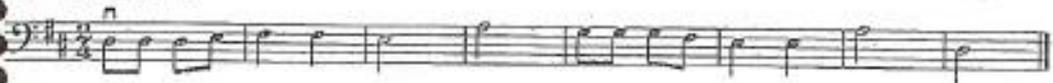
83. FOUR BY FOUR



84. 4TH FINGER MARATHON



85. HIGH FLYING



German composer Ludwig van Beethoven (1770-1827) was one of the world's greatest composers. He was completely deaf by 1802. Although he could not hear music like we do, he could "hear" it in his mind. The theme of his final Symphony No. 9 is called "Ode To Joy," and was written to the text of a poem by Friedrich von Schiller. "Ode To Joy" was featured in concerts celebrating the reunification of Germany in 1990.

HISTORY

Ode à l'Allégresse (9^{ème} Symphonie)

86. ESSENTIAL ELEMENTS QUIZ - ODE TO JOY

Handwritten musical score for 'Ode to Joy' with fingerings and a quiz overlay. The score is in bass clef, 4/4 time, and includes the tempo marking 'Moderato'. The name 'Ludwig van Beethoven' is written at the end of the first staff.

Handwritten fingerings (0-3) are placed above the notes in the first four staves. The quiz overlay consists of numbers 0, 1, 2, 3 placed above the notes in the second, third, and fourth staves, corresponding to the fingerings.

PERFORMANCE SPOTLIGHT

90. ENGLISH ROUND

Andante

91. LIGHTLY ROW - Orchestra Arrangement

Moderato

French composer **Jacques Offenbach** (1819–1880) was the originator of the **opérette** and played the cello. An **opérette** is a form of entertainment that combines several of the fine arts together: vocal and instrumental music, drama, dance, and visual arts. One of his most famous pieces is the “Can-Can” dance from *Orpheus And The Underworld*. This popular work was written in 1858, just three years before the start of the American Civil War (1861–1865).

HISTORY

92. CAN-CAN - Orchestra Arrangement

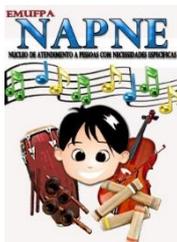
Allegro

Jacques Offenbach
Arr. John Higgins

✓ What were the strong points of your performance?

APÊNDICE

APÊNDICE A – DIÁRIO DE AULAS



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
NÚCLEO DE ATENDIMENTO A PESSOAS COM NECESSIDADES
ESPECÍFICAS**

PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

OFICINA DE VIOLONCELO

INTERVENÇÃO DISLEXIA

DIÁRIO DE AULAS

**AGO/ DEZ
2014**

Coordenador Geral do PCA: Prof. Dr. Áureo Deo DeFreitas Júnior

Coordenação de Ensino da Oficina de Violoncelo: Letícia Silva e Silva

Subcoordenação de Ensino da Oficina de Violoncelo: Danihellen Prince Dias Siqueira

Monitores:

- Ana Gabriela Brito Cavalcante
- Ian Felipe Sousa de Souza

INTRODUÇÃO

Este caderno de diários de aula foi elaborado por mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA – PPGARTES, e monitores do Programa Cordas da Amazônia – PCA da Escola de Música da Universidade Federal do Pará – EMUFPA, atuantes no grupo de pesquisa Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem - TDDA objetivando organizar e descrever as atividades realizadas durante o período da Oficina de Violoncelo.

As distribuições dos temas abordados tanto para questões teóricas ou práticas foram distribuídas de acordo com o tempo estabelecido pelo Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE no PCA/ EMUFPA, ofertando a oficina com duração aproximadamente de 4 meses no período de 26/08 a 16/12 de 2014.

Responsáveis pela elaboração do diário de aulas:

Ana Gabriela Brito Cavalcante – *Graduando Lic. Plena em Música / UFPA*

Danihellen Prince Dias Siqueira – *Mestranda PPGARTES / UFPA*

Ian Felipe Sousa de Souza – *Graduando Lic. Plena em Música / UFPA*

Letícia Silva e Silva – *Mestranda PPGARTES / UFPA*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Aula 01: 1ª Avaliação da EAAM

Aula 02: 1ª Avaliação Teórico Musical I/ ATM I e Aula: Contato com instrumento

Aula 03: 1ª Avaliação Teórico Musical II/ ATM II

Aula 04: Apresentação dos símbolos musicais

Aula 05: Figuras Musicais

Aula 06: Introdução a Partitura para Violoncelo

Aula 07: Introdução a Partitura para Violoncelo

Aula 08: Apresentação dos símbolos musicais

Aula 09: Recapitulação para Avaliação

Aula 10: 2ª Avaliação da EAAM

Aula 11: 2ª ATM I e Aula: Técnica do Arco

Aula 12: 2ª ATM II

Aula 13: Técnica do Arco/ Corrida dos Copinhos

Aula 14: Técnica para manuseio do arco

Aula 15: Iniciação de repertório de arco com pizzicato

Aula 16: Iniciação de repertório de arco com pizzicato

Aula 17: Desenvolvimento de repertório e estudo de caso

Aula 18: Desenvolvimento de repertório e estudo de caso

Aula 19: 3ª Avaliação da EAAM

Aula 20: 3ª ATM I e Aula: Arco com pizzicato e repertório

Aula 21: 3ª ATM II

Aula 22: Arco com pizzicato e repertório

Aula 23: Arco com pizzicato e repertório

Aula 24: Arco com pizzicato e repertório

Aula 25: Revisão do conteúdo trabalhado e ensaio de repertório

Aula 26: Revisão do conteúdo trabalhado e ensaio de repertório

Aula 27: 4ª Avaliação da EAAM

Aula 28: Ensaio Geral de repertório para apresentação de recital

Aula 29: Apresentação de Recital dos alunos

Plano de Aula 01

26.08.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 01: 1ª Avaliação da EAAM**Avaliadores:** Prof. Dr. Áureo DeFreitas e Profª. Esp. Letícia Silva**Objetivos:**

Verificar se o aluno já possui algum conhecimento tanto prático quanto teórico do instrumento Violoncelo.

Conteúdos:

Escala de Avaliação do Aprendizado Musical – EAAM do Programa Cordas da Amazônia - PCA (Autor: Prof. Dr. Áureo DeFreitas).

Sequência Metodológica:

1. O aluno ao sentar na cadeira recebe um violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor solicita que o aluno posicione o instrumento ao corpo (nesse momento ele avalia a postura do aluno no instrumento). A seguir toca os três primeiros compassos da música “**Brilha brilha estrelinha**” e pede para o aluno repetir. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de avaliar e responder a ficha de avaliação do respectivo aluno.
3. O professor mostra ao aluno cinco placas didáticas (uma placa por pergunta) contendo informações sobre questões teórico-musicais, conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

Recursos**Didáticos:**

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 02 apoios de chão para violoncelo;
- 03 violoncelos (tamanhos: 4/4; 3/4; 1/2);
- 01 violoncelo para o professor (tamanho: 4/4);
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha da EAAM/ PCA para cada avaliador;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

Avaliação: Frequência, atenção, participação e execução das atividades.

Referências:

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method**. Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 02

28.08.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 02: 1ª Avaliação Teórico Musical I/ ATM I e Aula: Contato com instrumento.**Avaliadores:** Danihellen Siqueira e Letícia Silva**Objetivos:**

- Verificar por meio da leitura e escrita com a ATM I, se o aluno possui algum conhecimento teórico musical (duração 15 min);
- Identificar as notas Ré e Lá nas cordas soltas do instrumento violoncelo;
- Pizzicato;
- Solfejo e memorização.

Conteúdos:

- Avaliação Teórico Musical I – ATM I (Responsável: Prof^a. Esp. Letícia Silva).
- Conhecimentos básicos do instrumento;
- Postura;
- Posição das cordas;
- Posição na escala do instrumento.

Sequência Metodológica:

1. Apresentação do professor;
2. O professor demonstra como se sentar na cadeira com instrumento;
3. Professor ensina a posição da mão no pizzicato;
4. Tocar as cordas soltas Ré e Lá em pizzicato;
5. Exercícios com variações;
6. Posição da mão esquerda;
7. Solfejo dos exercícios para memorização;
8. Ao final da aula como colocar o instrumento na posição de descanso.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 13 lápis com borrachas;
- 13 folhas da ATM I;
- 13 folhas de exercícios referentes às partes do instrumento;
- 06 estantes de partitura.

Avaliação: Participação das atividades ao comando do professor.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 03

02.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela

Turmas: T1/ Dislexia (15h -16 h)

Tema da aula 03: 1ª Avaliação Teórico Musical II/ ATM II**Avaliadores:** Danihellen Siqueira e Letícia Silva**Objetivos:**

Verificar se o aluno já possui algum conhecimento teórico musical, assim como suas dificuldades quanto à leitura e escrita.

Conteúdos:

Caderno da Avaliação Teórico Musical II – ATM II (Responsável: Prof^ª. Esp. Letícia Silva).

Sequência Metodológica:

1. Os alunos são divididos em dois grupos, contento seis alunos cada. Enquanto os primeiros seis fazem o teste os demais aguardam sua vez junto com uma monitora sentados do lado de fora da sala. O teste é realizado por duas professoras Licenciadas em Música. O aluno ao sentar na cadeira recebe um caderno da ATM II, com um conjunto de quatro lápis de cor (azul, verde, vermelho e amarelo), um lápis (grafite) e uma borracha;
2. O professor solicita aos seis alunos que prestem atenção as orientações antes de iniciar o teste. Após os esclarecimentos, durante o teste, uma professora faz a leitura das questões solicitando sempre depois da leitura que os alunos respondam à questão, pausando entre uma questão e outra para que os mesmos tenham tempo para responder. A outra professora fica de apoio para caso haja solicitação de auxílio de algum aluno quanto aos materiais;
3. A professora mostra aos alunos na primeira questão seis placas didáticas (duas placas por frase cantada) contendo imagens referentes a frase do trecho musical cantado para auxiliar na leitura e escrita;
4. Nos tópicos dois e quatros do caderno de questões são utilizados mais outras três placas com traços, para auxiliar o aluno na leitura e escrita;
5. Após responderem aos questionamentos é feito o recolhimento dos testes, verificando se a identificação no caderno de questões está correta;

6. Por fim as professoras agradecem aos alunos pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados os convidando-os para a próxima aula e solicitam para o grupo que estava aguardando a adentrar sendo repetida novamente toda a sequência anterior.

Recursos Didáticos:

- 06 cadeiras com apoios de braço;
- 07 lápis de cor: azul, verde, vermelho e amarelo;
- 07 lápis (grafite);
- 07 borrachas;
- 01 apontador;
- 13 cadernos de questões da ATM II;
- 06 placas didáticas com imagens;
- 03 placas didáticas com traços;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

Avaliação: Frequência, atenção, participação e execução das atividades.

Referência:

ADAMS, Marilyn Jager; et. al. Consciência fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 141-167.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 04

04.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 04: Apresentação dos símbolos musicais**Objetivos:**

- Reconhecer os símbolos musicais;
- Conhecer as notas (escala de Dó M) – Solfejo;
- Recapitulação da aula 02: Contato com instrumento.

Conteúdos:

- Claves;
- Pentagrama;
- Figuras: Mínima e Semínima com suas respectivas pausas;
- Leitura rítmica;
- Escala de Dó M;

Sequência Metodológica:

1. Explicação dos símbolos musicais: Claves, Pentagrama, Figuras musicais;
2. Leitura rítmica;
3. Solfejar a escala do Dó M;
4. Recapitulação da aula 02.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto;
- 13 folhas de exercícios referentes às partes do instrumento;
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 05

09.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 05: Figuras Musicais.**Objetivos:**

- Reconhecer os tipos de clave: Fá, Dó e Sol;
- Aprender o conceito de pentagrama;
- Aprender os nomes das notas e musicais;
- Aprender a Escala de Dó M de forma ascendente e descendente;
- Aprender a cordas soltas no instrumento: Ré e Lá.
- Aprender a posição no instrumento.
- Aprender a posição da Mão Esquerda (M.E.)

Conteúdos:

- Claves;
- Pentagrama;
- Notas musicais;
- Escala de Dó M.

Sequência Metodológica:

1. Apresentação do professor;
2. Revisar os cartazes de acordo com os conteúdos acima;
3. Tocar cordas Ré e Lá em Pizzicato;
4. Posição da mão esquerda dedos 4 e 3;
5. Ao final da aula como colocar o instrumento na posição de descanso.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 13 lápis com borrachas;
- 13 folhas de exercícios referentes às partes do instrumento;
- 06 estantes de partitura;
- 06 cartolinas.
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Participação das atividades ao comando do professor.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 06

11.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 06: Introdução a Partitura para Violoncelo**Objetivos:**

- Reconhecer os símbolos que compõe uma partitura para violoncelo;
- Reconhecer as notas Ré e Lá na partitura;
- Recapitulação da aula anterior: Contato com instrumento.

Conteúdos:

- Claves;
- Pentagrama;
- Figuras: Mínima e Semínima com suas respectivas pausas;
- Leitura rítmica;
- Escala de Dó M;
- Leitura de Partitura para Violoncelo (notas Ré e Lá).

Sequência Metodológica:

1. Explicação dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
2. Leitura rítmica;
3. Solfejar a escala do Dó M;
4. Cantar os trechos dos exercícios de 2 a 9 da apostila (1ª e 2ª Páginas) e depois executá-los no instrumento violoncelo;
5. Recapitulação da aula anterior (mão esquerda na corda Ré: 3; 2; 1; Sol; Fa#; Mi).

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 06 cartolinas
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 07

16.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 07: Introdução a Partitura para Violoncelo**Objetivos:**

- Reconhecer os símbolos que compõe uma partitura para violoncelo;
- Reconhecer as notas Ré e Lá na partitura;
- Recapitulação da aula anterior: Contato com instrumento.

Conteúdos:

- Claves;
- Pentagrama;
- Figuras: Mínima, Semínima e Colcheia com suas respectivas pausas;
- Leitura rítmica;
- Escala de Dó M;
- Leitura de Partitura para Violoncelo (notas Ré e Lá)

Sequência Metodológica:

1. Explicação dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
2. Leitura rítmica;
3. Solfejar a escala do Dó M;
4. Cantar os trechos dos exercícios de 2 a 9 da apostila (1ª e 2ª Páginas) e depois executá-los no instrumento violoncelo;
5. Recapitulação da aula anterior (mão esquerda na corda Re: 3; 2; 1; Sol; Fa#; Mi).

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 06 cartolinas;
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method**. Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 08

18.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 08: Apresentação dos símbolos musicais**Objetivos:**

- Reconhecer os símbolos musicais;
- Conhecer as notas (escala de Dó M) – Solfejo;
- Recapitulação da aula anterior: Contato com instrumento.

Conteúdos:

- Claves;
- Pentagrama;
- Figuras: Mínima, Semínima e Colcheia com suas respectivas pausas;
- Leitura rítmica;
- Escala de Dó M.

Sequência Metodológica:

1. Explicação dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
2. Leitura dos exercícios de 06 -12 do livro;
3. Recapitulação da postura no instrumento (para a avaliação).

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 estantes de partitura;
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 09

23.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h)

Tema da aula 09: Recapitulação para Avaliação**Objetivos:**

- Reconhecer os símbolos musicais;
- Conhecer as notas (escala de Dó M) – Solfejo;
- Recapitulação da aula anterior: Contato com instrumento.

Conteúdos:

- Claves;
- Pentagrama;
- Figuras: Mínima, Semínima e Colcheia com suas respectivas pausas;
- Leitura rítmica;
- Escala de Dó M;

Sequência Metodológica:

1. Explicação dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
2. Leitura dos exercícios de 06 -12 do livro;
3. Recapitulação da postura no instrumento (para a avaliação).

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 estantes de partitura
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.

Referências:

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 10

25.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 10: 2ª Avaliação da EAAM**Avaliadores:** Prof. Dr. Áureo DeFreitas. e Prof^ª. Esp. Letícia Silva**Objetivos:**

Verificar o desenvolvimento do aluno tanto prático quanto teórico no instrumento Violoncelo.

Conteúdos:

Escala de Avaliação do Aprendizado Musical – EAAM do Programa Cordas da Amazônia - PCA (Autor: Prof. Dr. Áureo DeFreitas).

Sequência Metodológica:

1. O aluno ao sentar na cadeira recebe um violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor solicita que o aluno posicione o instrumento ao corpo (nesse momento ele avalia a postura do aluno no instrumento). A seguir toca os três primeiros compassos da música “**Brilha brilha estrelinha**” e pede para o aluno repetir. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de avaliar e responder a ficha de avaliação do respectivo aluno;
3. O professor mostra ao aluno cinco placas didáticas (uma placa por pergunta) contendo informações sobre questões teórico-musicais, conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

Recursos Didáticos:

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 02 apoios de chão para violoncelo;
- 03 violoncelos (tamanhos: 4/4; 3/4; 1/2);
- 01 violoncelo para o professor (tamanho: 4/4);
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha da EAAM/ PCA para cada avaliador;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

Avaliação: Frequência, atenção, participação e execução das atividades.

Referências:

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 11

30.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 11: 2ª ATM I e Aula: Técnica do Arco**Avaliadores:** Danihellen Siqueira e Letícia Silva**Objetivos:**

- Verificar por meio da leitura e escrita com a ATM I, o que o aluno já conseguiu assimilar após um período de aula sobre o conhecimento teórico musical (duração 15 min);
- Conhecer as partes do arco;
- Segurar corretamente o arco.

Conteúdos:

- Avaliação Teórico Musical I – ATM I (Responsável: Profª. Esp. Letícia Silva).
- Técnica do lápis;
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;

Sequência Metodológica:

1. Explicação das partes do arco (talão, castanha, ponta, crina, parafuso);
2. Segurar o lápis segundo as instruções do professor para o melhor ponto de equilíbrio do arco;
3. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
4. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré e Lá);
5. Intercalar com pizzicato e corda solta;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 Violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes;
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto;
- 13 folhas da ATM I;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A).

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 12

02.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 12: 2ª ATM II

Avaliadores: Danihellen Siqueira e Letícia Silva

Objetivos:

Verificar o desenvolvimento do aluno quanto ao conhecimento teórico musical, assim como suas dificuldades quanto a leitura e escrita.

Conteúdos:

Caderno da Avaliação Teórico Musical II – ATM II (Responsável: Profª. Esp. Letícia Silva).

Sequência Metodológica:

1. Os alunos são divididos em dois grupos, contendo seis alunos cada. Enquanto os primeiros seis fazem o teste os demais aguardam sua vez junto com uma monitora sentados do lado de fora da sala. O teste é realizado por duas professoras Licenciadas em Música. O aluno ao sentar na cadeira recebe um caderno da ATM II, com um conjunto de quatro lápis de cor (azul, verde, vermelho e amarelo), um lápis (grafite) e uma borracha;
2. O professor solicita aos seis alunos que prestem atenção as orientações antes de iniciar o teste. Após os esclarecimentos, durante o teste, uma professora faz a leitura das questões solicitando sempre depois da leitura que os alunos respondam à questão, pausando entre uma questão e outra para que os mesmos tenham tempo para responder. A outra professora fica de apoio para caso haja solicitação de auxílio de algum aluno quanto aos materiais;
3. A professora mostra aos alunos na primeira questão seis placas didáticas (duas placas por frase cantada) contendo imagens referentes a frase do trecho musical cantado para auxiliar na leitura e escrita;
4. Nos tópicos dois e quatros do caderno de questões são utilizados mais outras três placas com traços, para auxiliar o aluno na leitura e escrita;
5. Após responderem aos questionamentos é feito o recolhimento dos testes, verificando se a identificação no caderno de questões está correta;

6. Por fim as professoras agradecem aos alunos pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados os convidando-os para a próxima aula e solicitam para o grupo que estava aguardando a adentrar sendo repetida novamente toda a sequência anterior.

Recursos Didáticos:

- 06 cadeiras com apoios de braço;
- 07 lápis de cor: azul, verde, vermelho e amarelo;
- 07 lápis (grafite);
- 07 borrachas;
- 01 apontador;
- 07 cadernos de questões da ATM II;
- 06 placas didáticas com imagens;
- 03 placas didáticas com traços;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

Avaliação: Frequência, atenção, participação e execução das atividades.

Referência:

ADAMS, Marilyn Jager; et. al. Consciência fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 141-167.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 13

07.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 13: Técnica do Arco / Corrida dos Copinhos**Objetivos:**

- Conhecer as partes do arco;
- Segurar corretamente o arco.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Técnica do copinho (equilíbrio);
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;

Sequência Metodológica:

1. Explicação das partes do arco (talão, castanha, ponta, crina, parafuso);
2. Segurar o lápis segundo as instruções do professor para o melhor ponto de equilíbrio do arco;
3. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
4. Técnica do copo: segurar o arco com a mão direita e passar os copos pelas pontas dos arcos / Corrida dos copinhos.
5. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré e Lá)
6. Intercalar com pizzicato e corda solta.
7. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 estantes de partitura;
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 14

09.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 14: Técnica para manuseio do arco**Objetivos:**

- Reconhecer as partes do arco;
- Utilizar corretamente a mão direita no arco;
- Tocar com arco nas cordas;
- Executar lições do livro com arco

Conteúdos:

- Claves;
- Pentagrama;
- Figuras: Mínima e Semínima com suas respectivas pausas;
- Leitura rítmica;
- Escala de Dó M;
- Técnica do uso do arco;
- Lições do livro;

Sequência Metodológica:

1. Explicação dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
2. Leitura rítmica;
3. Solfejar a escala do Dó M;
4. Explicar as partes do arco;
5. Ensinar a melhor forma para o uso do arco;
6. Executar lições do livro.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 13 arcos
- 06 estantes
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 15

14.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 15: Iniciação de repertório com arco e pizzicato**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das lições

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Técnica do copinho (equilíbrio);
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Re;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das lições: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 16

16.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 16: Iniciação de repertório com arco e pizzicato**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das lições

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Técnica do copinho (equilíbrio);
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Re;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das lições: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 17

21.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 17: Desenvolvimento de repertório e estudo de arco**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das músicas trabalhadas.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Técnica do copinho (equilíbrio);
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Fixação de repertório.

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das músicas: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 18

23.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 18: Desenvolvimento de repertório e estudo de arco**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das músicas trabalhadas.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Técnica do copinho (equilíbrio);
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Fixação de repertório.

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das músicas: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method**. Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 19

28.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 19: 3ª Avaliação da EAAM**Avaliadores:** Prof. Dr. Áureo DeFreitas. e Prof^ª. Esp. Letícia Silva**Objetivos:**

Verificar o desenvolvimento do aluno tanto prático quanto teórico no instrumento Violoncelo.

Conteúdos:

Escala de Avaliação do Aprendizado Musical – EAAM do Programa Cordas da Amazônia - PCA (Autor: Prof. Dr. Áureo DeFreitas).

Sequência Metodológica:

1. O aluno ao sentar na cadeira recebe um violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor solicita que o aluno posicione o instrumento ao corpo (nesse momento ele avalia a postura do aluno no instrumento). A seguir toca os três primeiros compassos da música “**Brilha brilha estrelinha**” e pede para o aluno repetir. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de avaliar e responder a ficha de avaliação do respectivo aluno;
3. O professor mostra ao aluno cinco placas didáticas (uma placa por pergunta) contendo informações sobre questões teórico-musicais, conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

Recursos Didáticos:

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 02 apoios de chão para violoncelo;
- 03 violoncelos (tamanhos: 4/4; 3/4; 1/2);
- 01 violoncelo para o professor (tamanho: 4/4);
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha da EAAM/ PCA para cada avaliador;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

Avaliação: Frequência, atenção, participação e execução das atividades.

Referências:

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 20

30.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 20: 3ª ATM I e Aula: Técnica do Arco**Avaliadores:** Danihellen Siqueira e Letícia Silva**Objetivos:**

- Verificar por meio da leitura e escrita com a ATM I, o que o aluno já conseguiu assimilar após um período de aula sobre o conhecimento teórico musical (duração 15 min)
- Conhecer as partes do arco;
- Segurar corretamente o arco.

Conteúdos:

- Avaliação Teórico Musical I – ATM I (Responsável: Profª. Esp. Letícia Silva).
- Técnica do lápis;
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;

Sequência Metodológica:

1. Explicação das partes do arco (talão, castanha, ponta, crina, parafuso);
2. Segurar o lápis segundo as instruções do professor para o melhor ponto de equilíbrio do arco;
3. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré.
4. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré e Lá)
5. Intercalar com pizzicato e corda solta.
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 folhas da ATM I;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades:**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 21

04.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 21: 3ª ATM II**Avaliadores:** Danihellen Siqueira e Letícia Silva**Objetivos:**

Verificar o desenvolvimento do aluno quanto ao conhecimento teórico musical, assim como suas dificuldades quanto a leitura e escrita.

Conteúdos:

Caderno da Avaliação Teórico Musical II – ATM II (Responsável: Prof^a. Esp. Letícia Silva).

Sequência Metodológica:

1. Os alunos são divididos em dois grupos, contento seis alunos cada. Enquanto os primeiros seis fazem o teste os demais aguardam sua vez junto com uma monitora sentados do lado de fora da sala. O teste é realizado por duas professoras Licenciadas em Música. O aluno ao sentar na cadeira recebe um caderno da ATM II, com um conjunto de quatro lápis de cor (azul, verde, vermelho e amarelo), um lápis (grafite) e uma borracha;
2. O professor solicita aos seis alunos que prestem atenção as orientações antes de iniciar o teste. Após os esclarecimentos, durante o teste, uma professora faz a leitura das questões solicitando sempre depois da leitura que os alunos respondam à questão, pausando entre uma questão e outra para que os mesmos tenham tempo para responder. A outra professora fica de apoio para caso haja solicitação de auxílio de algum aluno quanto aos materiais;
3. A professora mostra aos alunos na primeira questão seis placas didáticas (duas placas por frase cantada) contendo imagens referentes a frase do trecho musical cantado para auxiliar na leitura e escrita;
4. Nos tópicos dois e quatros do caderno de questões são utilizados mais outras três placas com traços, para auxiliar o aluno na leitura e escrita;
5. Após responderem aos questionamentos é feito o recolhimento dos testes, verificando se a identificação no caderno de questões está correta;

6. Por fim as professoras agradecem aos alunos pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados os convidando-os para a próxima aula e solicitam para o grupo que estava aguardando a adentrar sendo repetida novamente toda a sequência anterior.

Recursos Didáticos:

- 06 cadeiras com apoios de braço;
- 07 lápis de cor: azul, verde, vermelho e amarelo;
- 07 lápis (grafite);
- 07 borrachas;
- 01 apontador;
- 07 cadernos de questões da ATM II;
- 06 placas didáticas com imagens;
- 03 placas didáticas com traços;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

Avaliação: Frequência, atenção, participação e execução das atividades.

Referência:

ADAMS, Marilyn Jager; et. al. Consciência fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 141-167.
SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 22

06.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 22: Arco com pizzicato e repertório**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das músicas trabalhadas.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Técnica do copinho (equilíbrio);
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Fixação de repertório.

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das músicas: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method**. Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 23

11.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 23: Arco com pizzicato e repertório**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das músicas trabalhadas.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Técnica do copinho (equilíbrio);
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Fixação de repertório.

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das músicas: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method**. Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 24

13.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 24: Arco com pizzicato e repertório**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das músicas trabalhadas.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Fixação de repertório.

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das músicas: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method**. Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 25

18.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 25: Revisão do conteúdo trabalhado e ensaio de repertório**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das músicas trabalhadas.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Fixação de repertório.

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das músicas: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method**. Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 26

20.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 26: Revisão do conteúdo trabalhado e ensaio de repertório**Objetivos:**

- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Treinamento individual ou em grupos com acompanhamento das músicas trabalhadas.

Conteúdos:

- Técnica do lápis;
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;
- Fixação de repertório.

Sequência Metodológica:

1. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Ré;
2. Executar sons com arco em cordas soltas (Ré; Lá e Si);
3. Intercalar com pizzicato e corda solta.
4. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
5. Execução das músicas: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
6. Recapitulação das aulas teóricas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente.

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Plano de Aula 27

02.12.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe.

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 27: 4ª Avaliação da EAAM**Avaliadores:** Prof. Dr. Áureo DeFreitas e Prof^ª. Esp. Letícia Silva**Objetivos:**

Verificar o desenvolvimento do aluno tanto prático quanto teórico no instrumento Violoncelo.

Conteúdos:

Escala de Avaliação do Aprendizado Musical – EAAM do Programa Cordas da Amazônia - PCA (Autor: Prof. Dr. Áureo DeFreitas).

Sequência Metodológica:

1. O aluno ao sentar na cadeira recebe um violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor solicita que o aluno posicione o instrumento ao corpo (nesse momento ele avalia a postura do aluno no instrumento). A seguir toca os três primeiros compassos da música “**Brilha brilha estrelinha**” e pede para o aluno repetir. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de avaliar e responder a ficha de avaliação do respectivo aluno;
3. O professor mostra ao aluno cinco placas didáticas (uma placa por pergunta) contendo informações sobre questões teórico-musicais, conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

Recursos Didáticos:

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 02 apoios de chão para violoncelo;
- 03 violoncelos (tamanhos: 4/4; 3/4; 1/2);
- 01 violoncelo para o professor (tamanho: 4/4);
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha da EAAM/ PCA para cada avaliador;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

Avaliação: Frequência, atenção, participação e execução das atividades.

Referências:

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

Plano de Aula 28

04.12.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela e Ian Felipe

Turmas: T1/ Dislexia (15 – 16 h).

Tema da aula 28: Ensaio Geral de repertório para apresentação de recital**Objetivos:**

- Recapitulação das lições selecionadas para a apresentação;
- Postura no instrumento.

Conteúdos:

- Introdução;
- Pão Quentinho;
- Brilha brilha estrelinha;

Sequência Metodológica:

1. Explicações sobre o dia da apresentação;
2. Postura;
3. Ensaio das músicas selecionadas.

Recursos Didáticos:

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 estantes de partitura;
- 01 quadro branco;
- 01 caneta piloto;
- 13 apostilas (5 adaptadas e 7 não-adaptadas);
- 08 notas musicais em material emborrachado (E.V.A);
- 05 pares de tiposcópio em dois tamanhos de abertura diferente

Avaliação: Atenção; participação e execução das atividades.**Referências:**

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; HAYES, Pamela Tellejohn. **Essential Elements 2000 for strings: A comprehensive string method.** Hal Leonard Corporation. 2001.

SCHAFER, R. Murray, *O ouvido pensante*; tradução Marisa Trenc de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

APRESENTAÇÃO DOS ALUNOS

O recital dos alunos foi realizado no dia 16.12.2014 no auditório da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA), sendo este organizado pelo grupo de pesquisa envolvido neste estudo. Esta apresentação foi considerada pelo coordenador e pesquisador responsável como culminância da intervenção musical inclusiva para alunos com dislexia. Estiveram presentes pais, cuidadores, monitores, professores e profissionais que colaboraram para tal realização.

Inicialmente, o coordenador do Programa Cordas da Amazônia – PCA explicou sobre o PCA e as oficinas realizadas. Após evidenciou os resultados obtidos com a Orquestra de Violoncelistas da Amazônia – OVA, ressaltando que alguns dos participantes um dia foram alunos da oficina, trazendo a importância da educação musical para as crianças e o trabalho desenvolvido pelo Grupo Transtorno do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem – TDDA e o apoio do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE.

Cronograma de Apresentação

16:00H	Orquestra de Violoncelistas da Amazônia
16:30H	Turma 1 – Dislexia

APÊNDICE B – MODELO DE RELATÓRIO DIÁRIO

RELATÓRIO DIÁRIO: OFICINA DE VIOLONCELO

TURMA DE PESQUISA – T1

DATA: _____ / _____ / 2014

Início: ____: ____ Término: ____: ____

Monitor: _____



1) Quais os alunos que faltaram?

2) Quais alunos chegaram atrasados?

3) Algum aluno demonstrou facilidade na aula?

a) Quem?

b) E qual facilidade?

4) Algum aluno demonstrou dificuldade na aula?

a) Quem?

b) E qual dificuldade?

5) Você conseguiu executar o plano de aula no tempo determinado? Explique.

6) Você tem dificuldades no conteúdo de sua explanação? Explique.

7) O que você mudaria no plano de aula para o melhor aprendizado do aluno?

-
-
- 8) Você percebeu em algum aluno dificuldade na compreensão da fala?
a) Qual a dificuldade em qual aluno?

- 9) Você percebeu alguma atitude introspectiva nos comandos do instrutor? Qual?

- 10) Você percebeu alguma situação estranha em sala de aula?

- 11) O que você faz para melhor rendimento em sala?

- 12) Você gostaria de pontuar alguma observação?

- 13) Você poderia fazer alguma sugestão relevante?

APÊNDICE C – AVALIAÇÃO TEÓRICO MUSICAL I (ATM I)

Oficina de Violoncelo – Programa Cordas da Amazônia/ PCA

Profª. Letícia Silva

Aluno (a): _____

Data: ____/____/2014 Turma: T1

Avaliação Teórico Musical I

1) Ligue as claves com o seu nome correspondente:



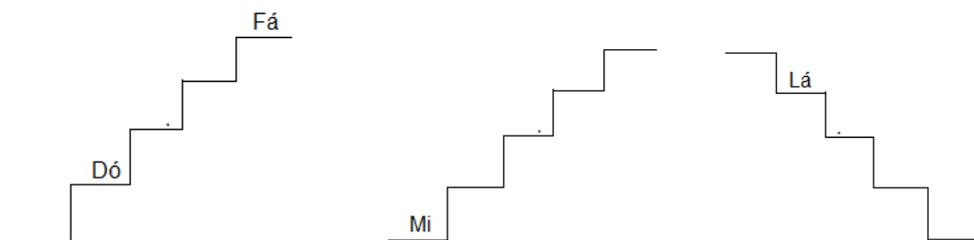
DÓ

LÁ

FÁ

SOL

2) Complete as seqüências de notas nos degraus, abaixo:



3) Ligue as figuras de notas com o seu nome correspondente:



SEMÍNIMA

MÍNIMA

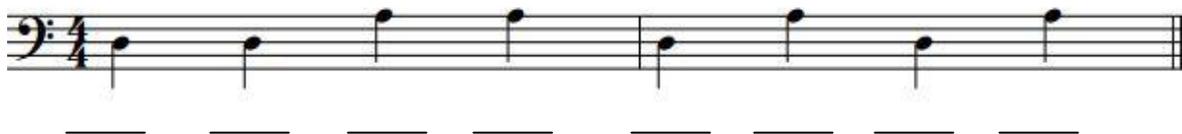


SEMIBREVE

COLCHEIA



4) Identifique as os nomes das notas do trecho musical abaixo:

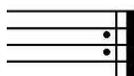


5) Ligue as barras com seus nomes correspondente:

BARRA DE REPETIÇÃO



BARRA SIMPLES



BARRA FINAL



6) Ligue os compassos com seus nomes correspondente:



COMPASSO TERNÁRIO

COMPASSO QUATERNÁRIO



COMPASSO QUINTENÁRIO

COMPASSO BINÁRIO



APÊNDICE D – AVALIAÇÃO TEÓRICO MUSICAL II (ATM II)

AVALIAÇÃO TEÓRICO MUSICAL II**Turma T1**

ALUNO: _____

AVALIADOR: _____

DATA: ___/ ___/ 2014

Início: _____ h

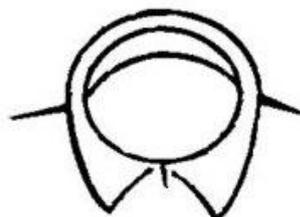
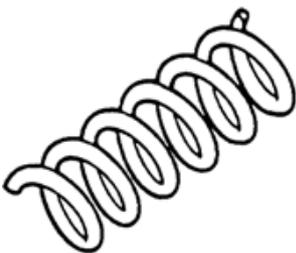
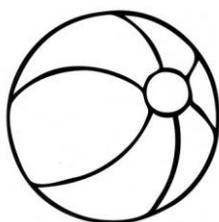
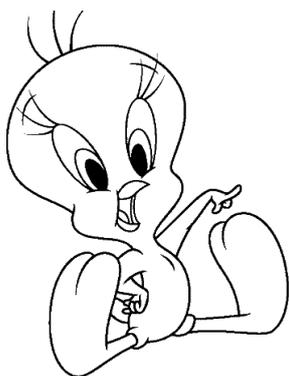
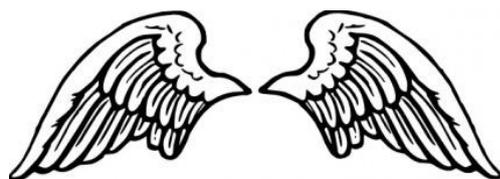
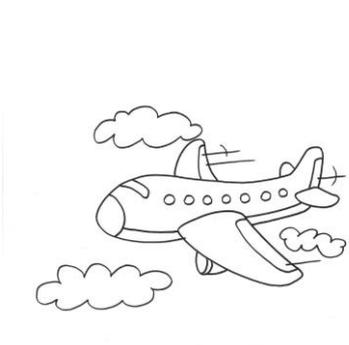
Término: _____ h

RESULTADOS:

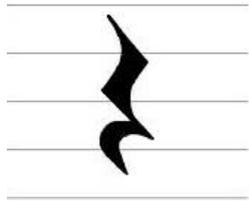
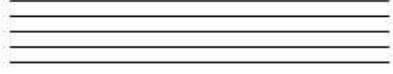
1. Identificando rimas _____
2. Contando sílabas _____
3. Combinando fonemas iniciais _____
4. Contando fonemas _____
5. Comparando o tamanho das palavras _____
6. Representando fonemas com letras _____

OBS:

1. Identificando rimas



2. Contando sílabas



3. Combinando fonemas iniciais



SOL



MI



LÁ



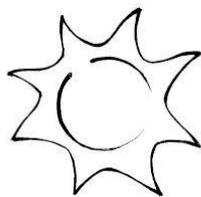
RÉ



DÓ



SI



FÁ

4. Contando fonemas











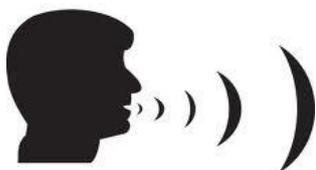
5. Comparando o tamanho das palavras



6. Representando fonemas com letras











APÊNDICE E – MODELO DE FREQUÊNCIA
FREQUÊNCIA TURMA T1 (Terça e Quinta – 15 às 16h)

Nº	Nome do aluno	TAM. Cello	26/08	28/08	02/09	04/09
1	ALUNO A*	4/4				
2	ALUNO B*	3/4				
3	ALUNO C*	1/2				
4	ALUNO D*	1/2				
5	ALUNO E*	4/4				
6	ALUNO F	4/4				
7	ALUNO G	1/2				
8	ALUNO H	1/2				
9	ALUNO I	3/4				
10	ALUNO J	3/4				
11	ALUNO K	3/4				
12	ALUNO L	3/4				

SINALIZAR: **P** – Presença;
F – Falta;
A – Atraso;
J – Falta justificada

OBS:

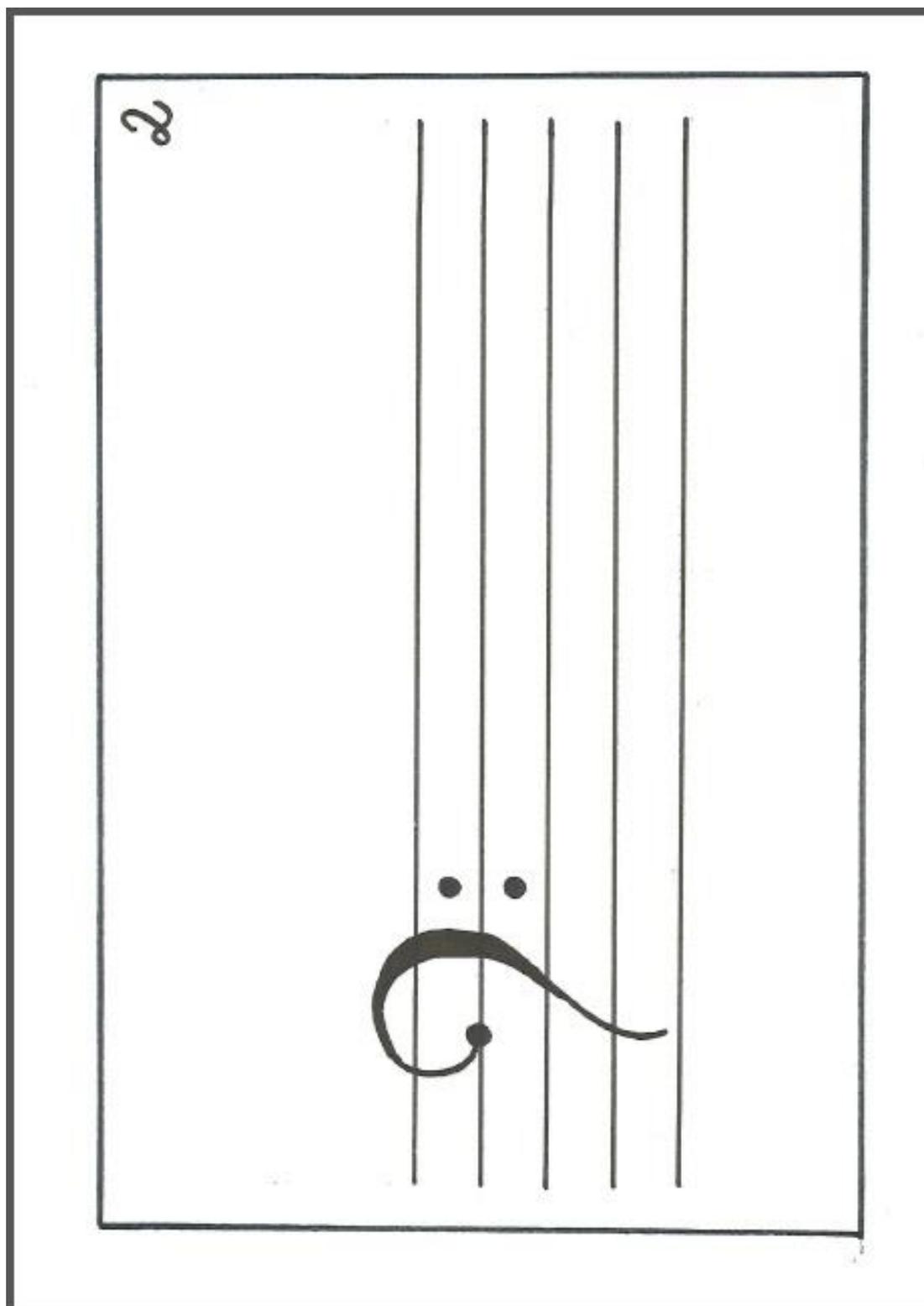
***Alunos com diagnóstico de Dislexia**

APÊNDICE F – MODELO DE PLCAS DIÁTICAS UTILIZADAS NA AVALIAÇÃO
DA EAAM

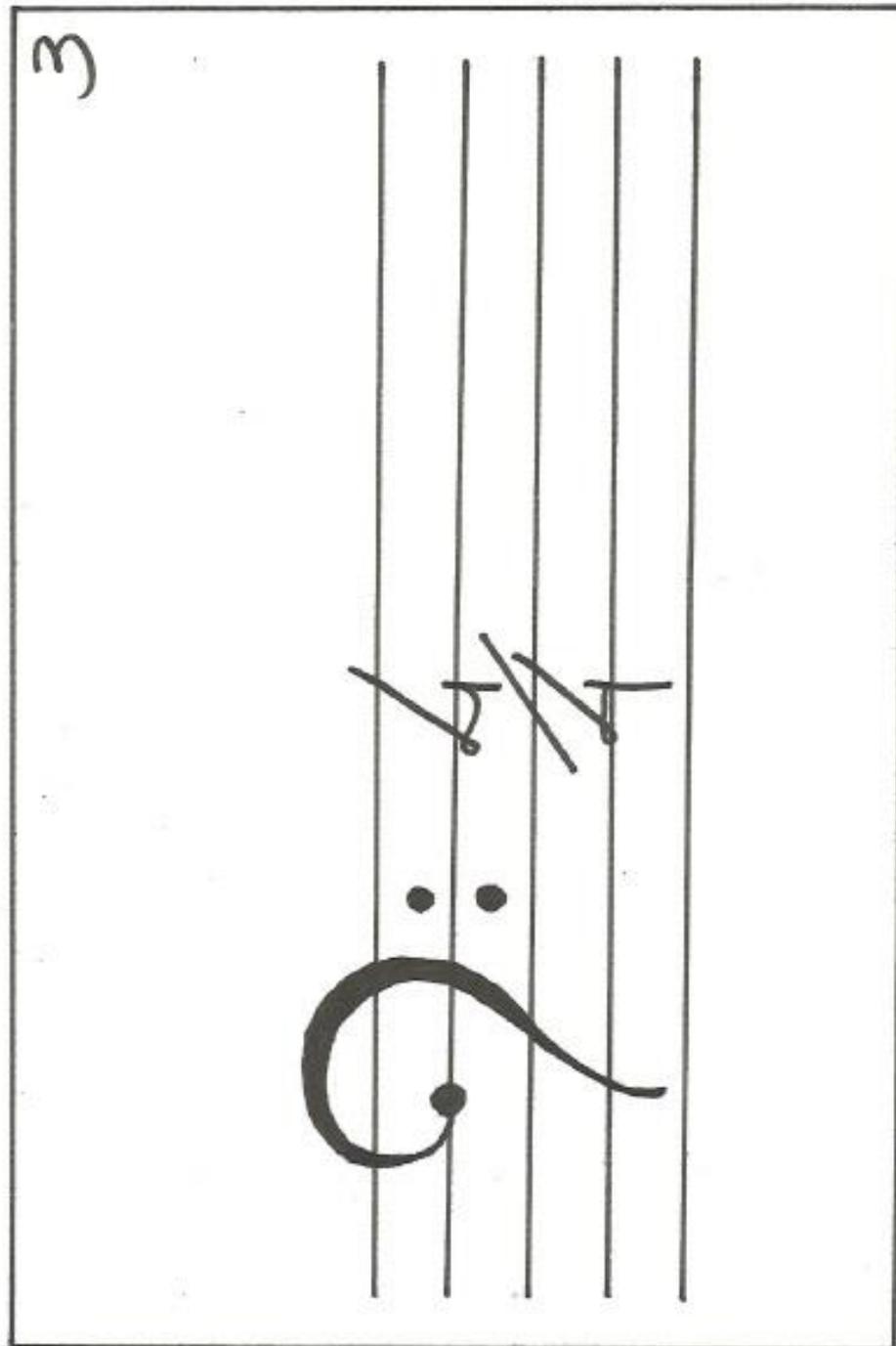
Placa 1: referente a 1ª pergunta sobre o Entendimento Teórico Musical

A rectangular box containing a large handwritten number '1' in the top left corner and five vertical lines in the center, serving as a template for a diatonic scale.

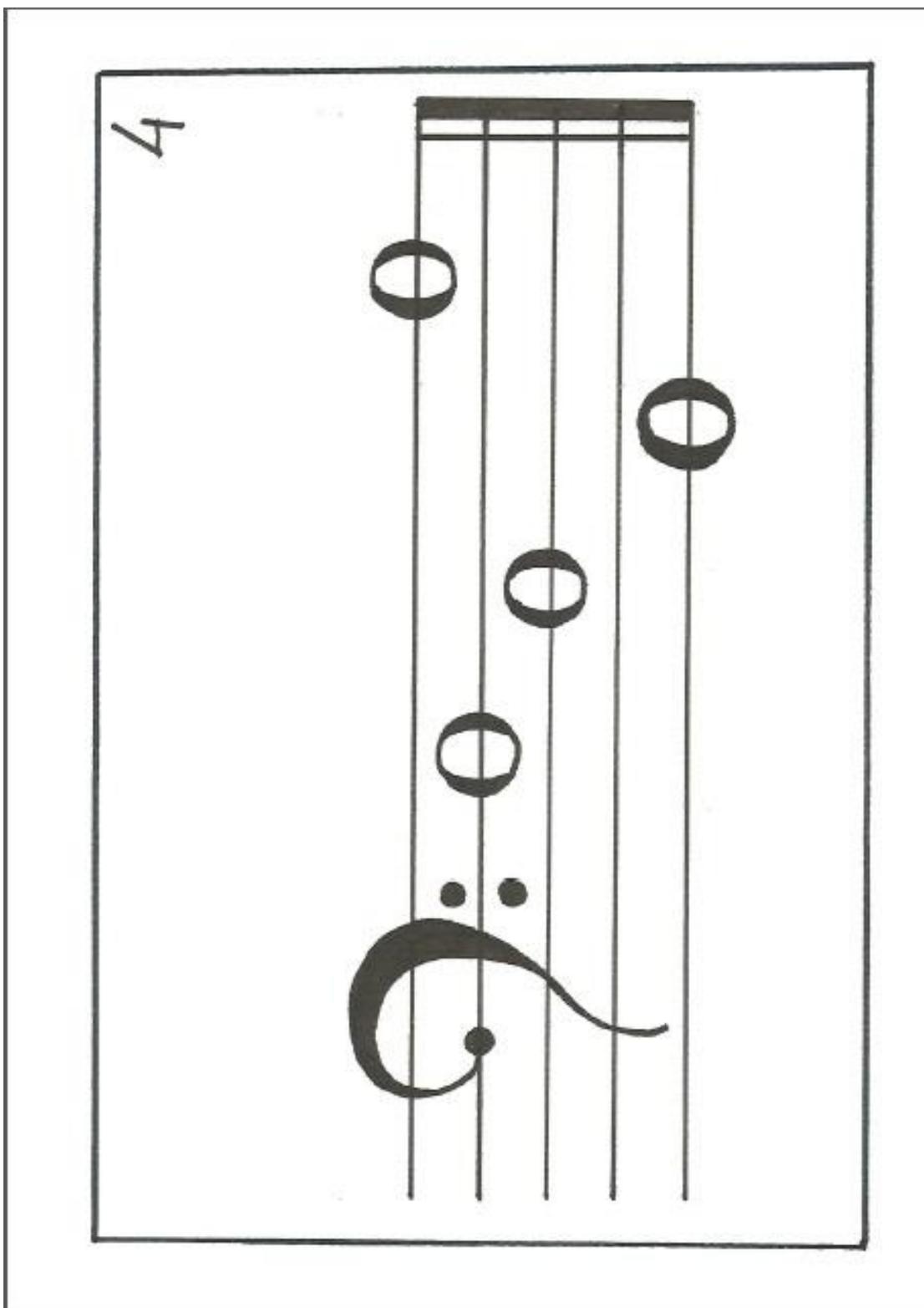
Placa 2: referente a 1ª pergunta sobre o Entendimento Teórico Musical



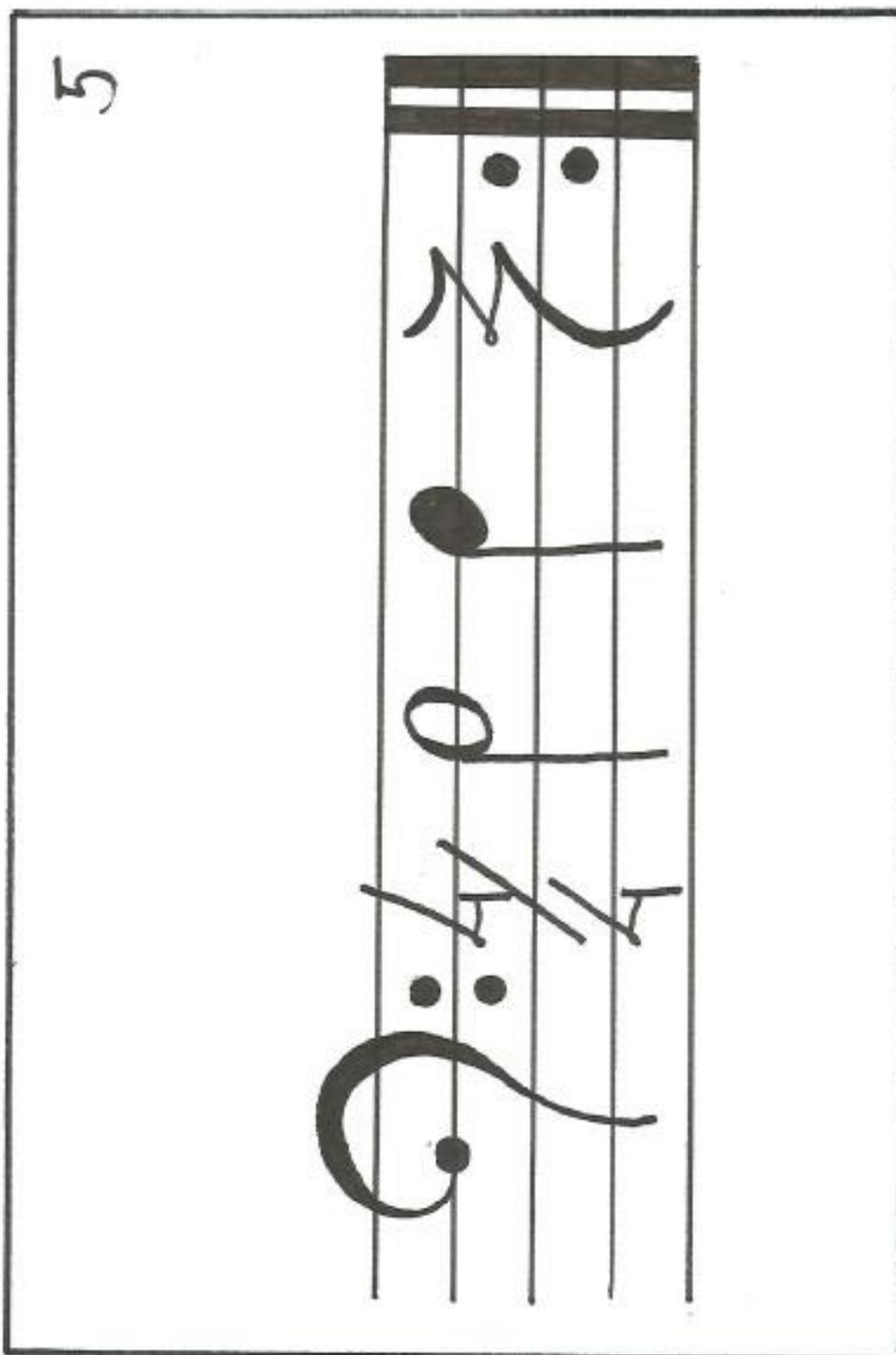
Placa 3: referente a 1ª pergunta sobre o Entendimento Teórico Musical



Placa 4: referente a 1ª pergunta sobre o Entendimento Teórico Musical



Placa 5: referente a 1ª pergunta sobre o Entendimento Teórico Musical

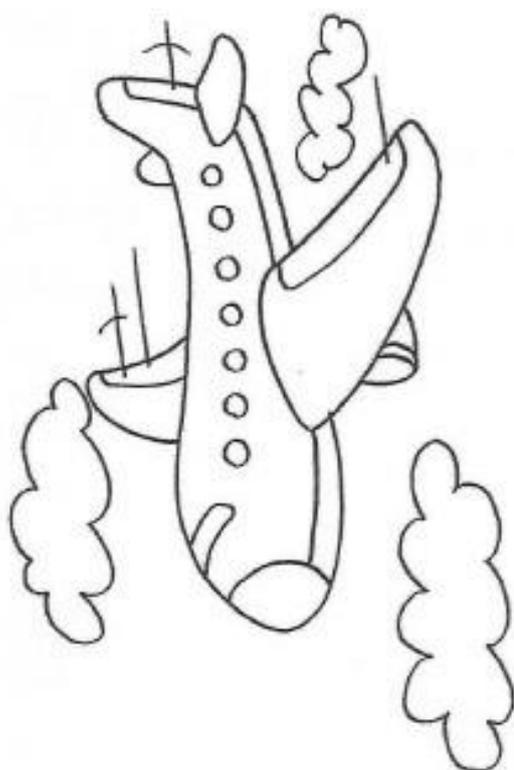


APÊNDICE G – MODELO DE PLACAS DIDÁTICAS COM IMAGENS
UTILIZADAS NA AVALIAÇÃO TEÓRICO MUSICAL II

FUTEBOL:



AVIÃO:



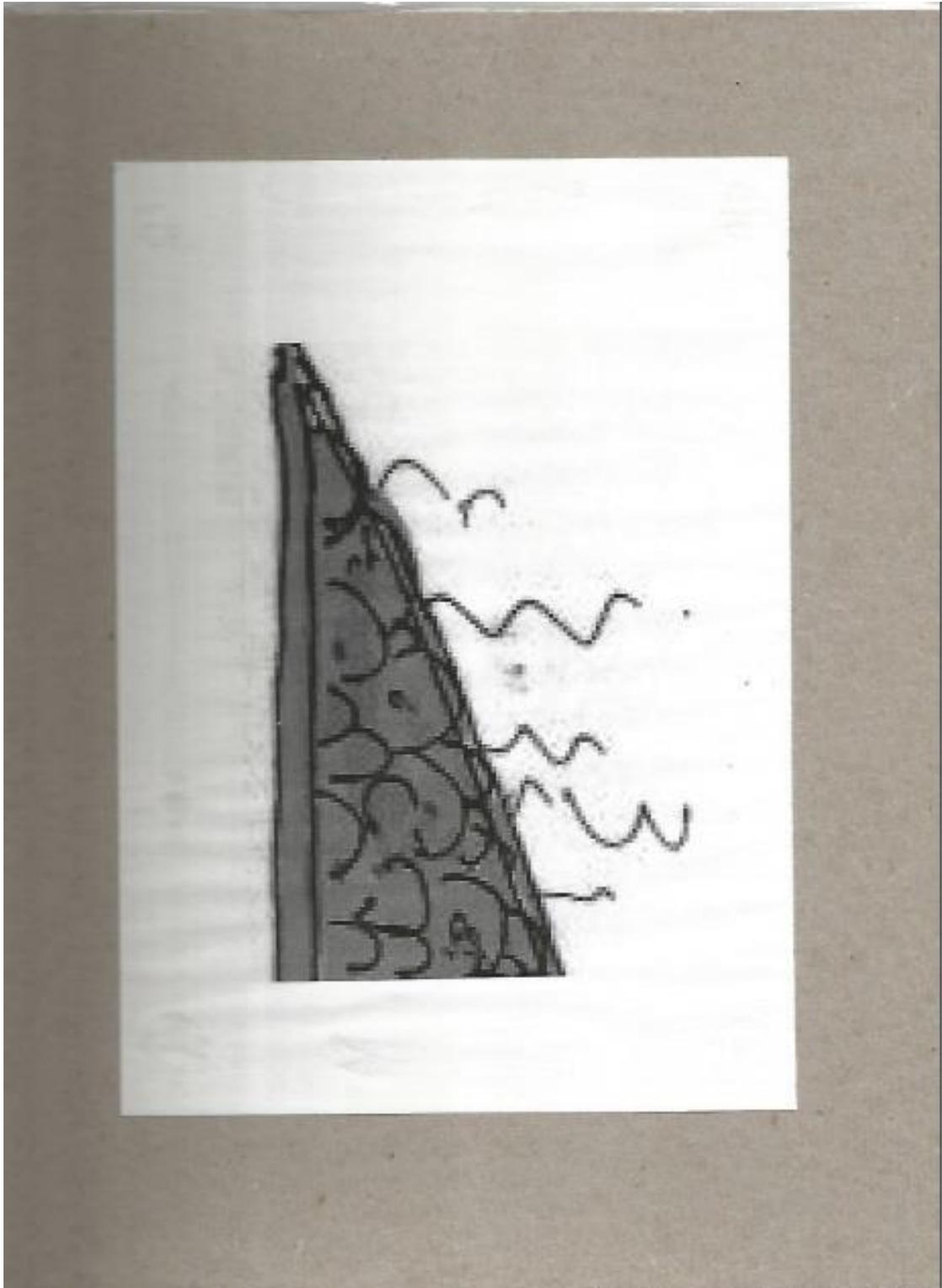
FRAJOLA:



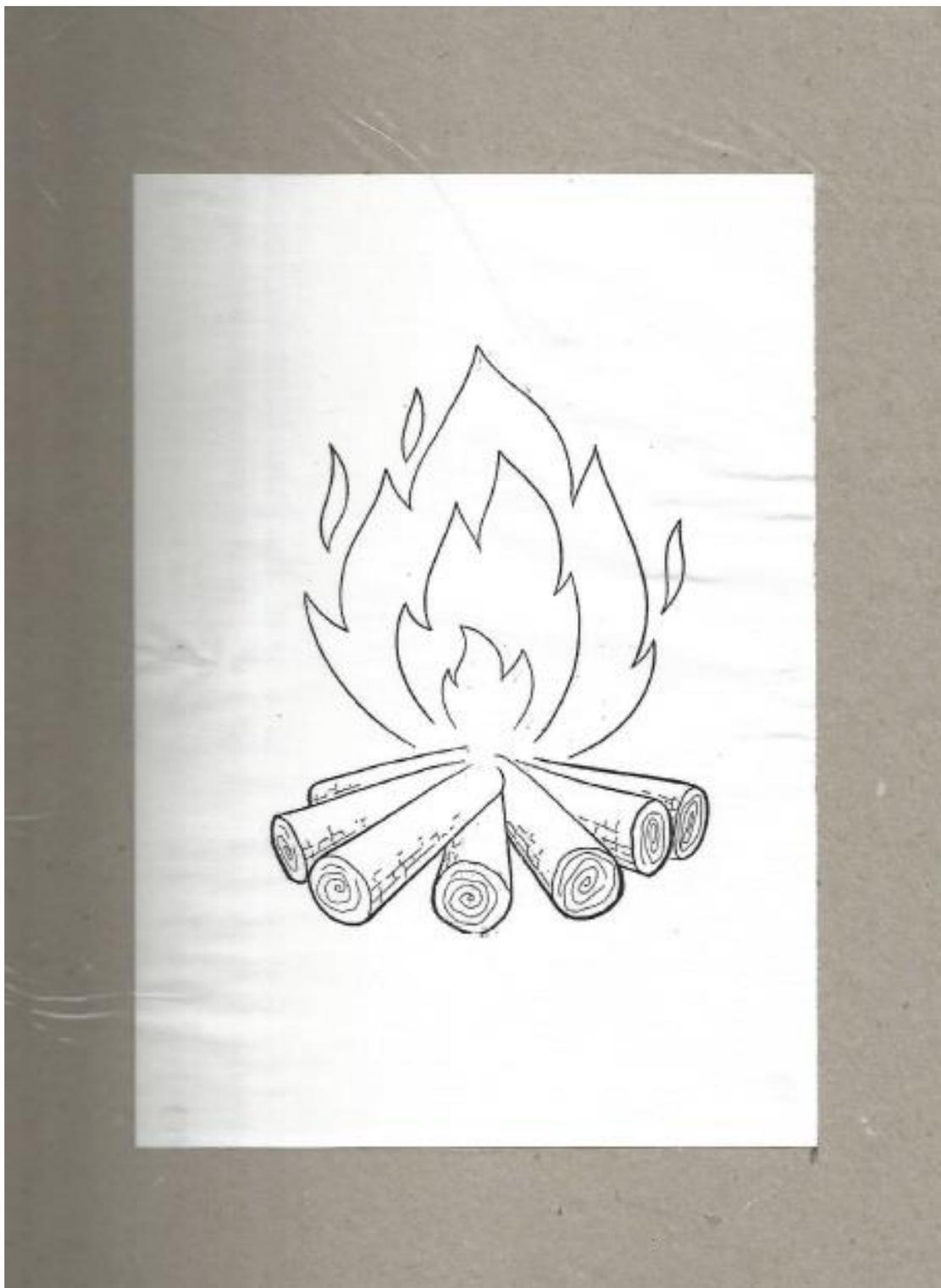
MALA:



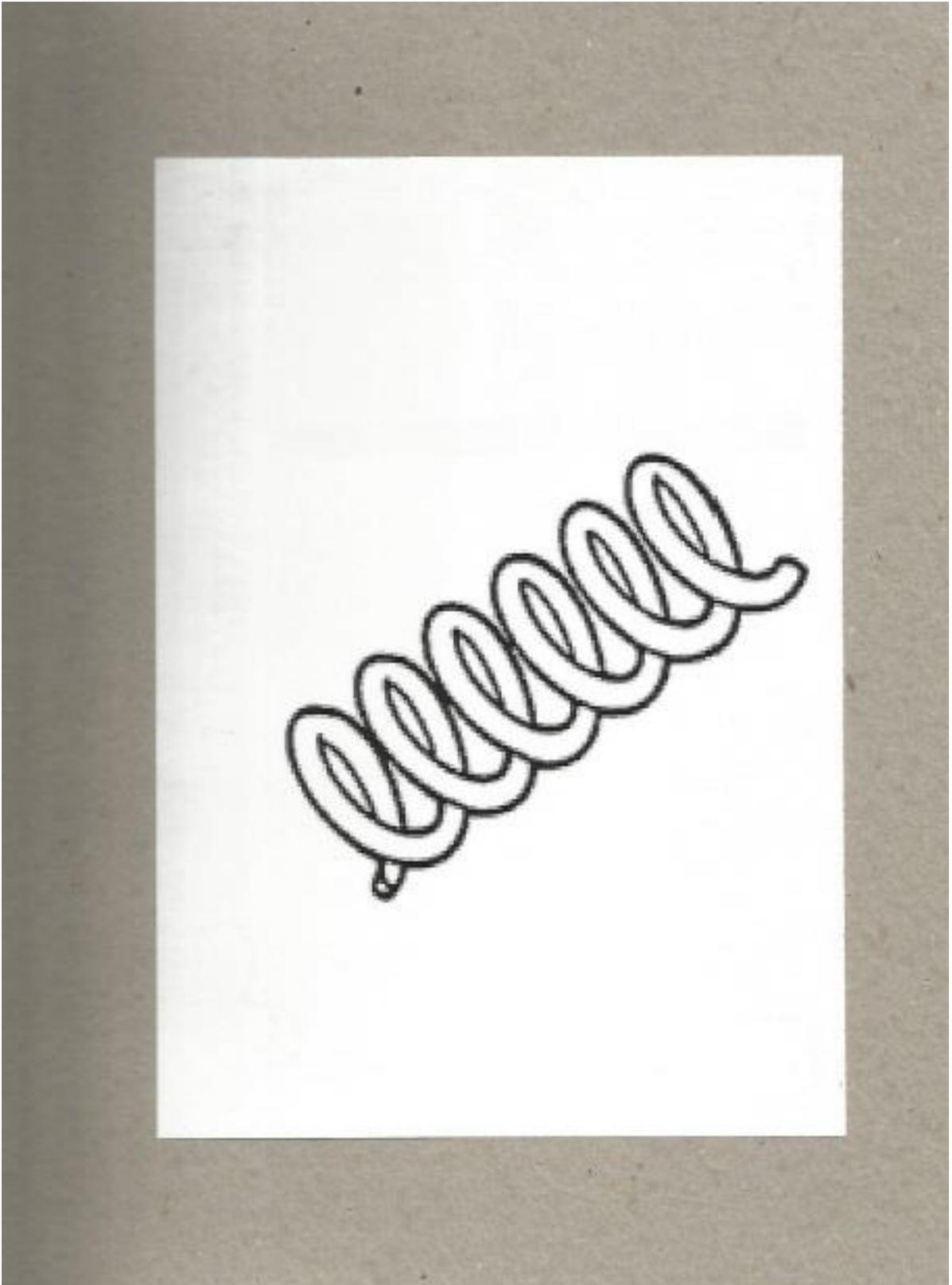
BRASA:



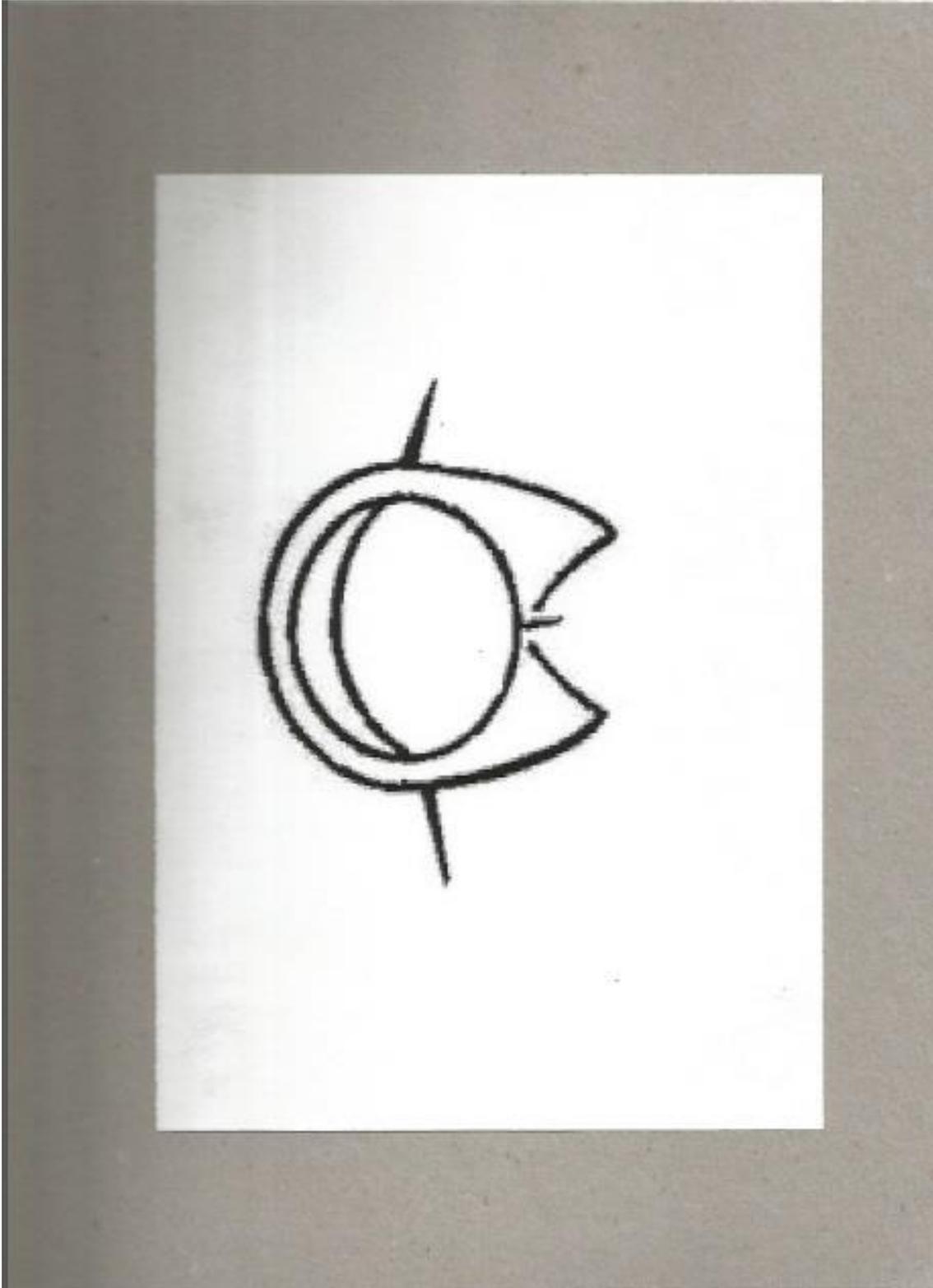
FOGUEIRA:



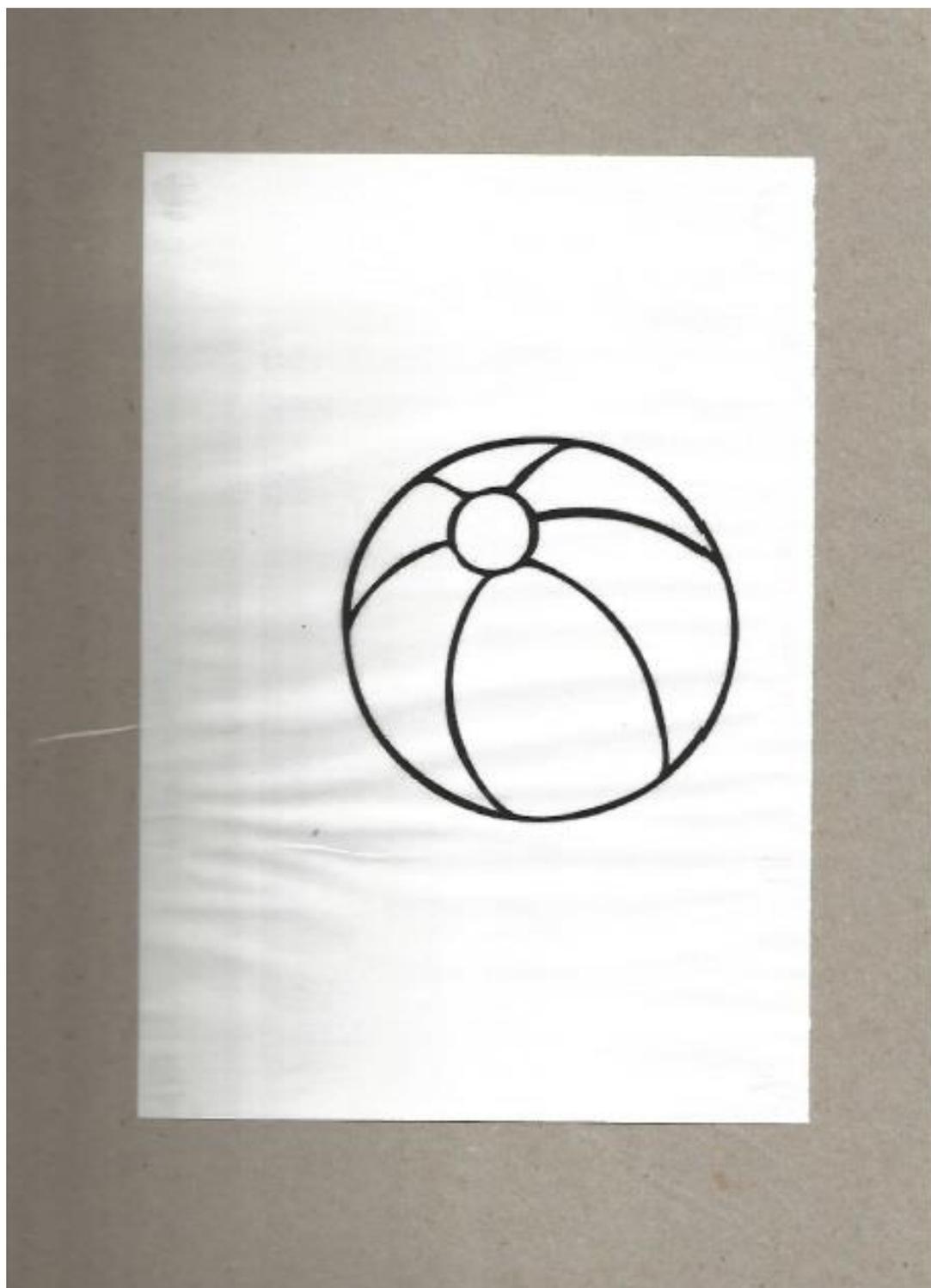
MOLA:



GOLA:



BOLA:



ASA:



PIU-PIU:



APÊNDICE H – MODELO DE PLACAS DIDÁTICAS COM TRAÇOS UTILIZADAS
NA AVALIAÇÃO TEÓRICO MUSICAL II



