



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS SOBRAL
MÚSICA - LICENCIATURA

MARIA MICHELLE BATISTA DOS SANTOS

**OS BENEFÍCIOS DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM MUSICAL DE
CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

SOBRAL

2022

MARIA MICHELLE BATISTA DOS SANTOS

OS BENEFÍCIOS DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM MUSICAL DE CRIANÇAS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Monografia apresentada ao curso de Música -
Licenciatura da Universidade Federal do Ceará,
campus Sobral como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em Música.
Área de concentração: Música.

Orientadora: Profa. Dra. Adeline Annelise
Marie Stervinou

SOBRAL
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S236b Santos, Maria Michelle Batista dos.
Os benefícios da afetividade na aprendizagem musical de crianças com transtorno do espectro autista /
Maria Michelle Batista dos Santos. – 2022.
76 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral,
Curso de Música, Sobral, 2022.
Orientação: Profa. Dra. Adeline Annelyse Marie Stervinou .
1. Educação Musical Inclusiva. 2. Aprendizagem. 3. Afetividade. 4. Memória. 5. Autismo. I. Título.
CDD 780
-

MARIA MICHELLE BATISTA DOS SANTOS

OS BENEFÍCIOS DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM MUSICAL DE CRIANÇAS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Monografia apresentada ao curso de Música -
Licenciatura da Universidade Federal do Ceará,
campus Sobral como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em Música.
Área de concentração: Música.

Orientadora: Profa. Dra. Adeline Annelyse
Marie Stervinou

Aprovada em: ___/___/___.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Adeline Annelyse Stervinou (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dra. Eveline Andrade Ferreira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dra. Maria Luiza Barbosa
Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED)

Especialmente ao meu irmão.

A Deus, meus pais, irmãs, avós, tios e sobrinhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder saúde, amor e esperança.

Ao meu querido irmão João Marcos, que me deu determinação e inspiração para escrever este trabalho, por fazer parte da minha vida e ser uma pessoa tão amável, sempre encantando o meu coração pelo seu jeito de ser.

Aos meus pais, Fátima e João, pelo exemplo de luta, determinação, coragem, fé, esperança e respeito.

Às minhas queridas irmãs Mirela e Milene, por todo apoio, companheirismo e momentos compartilhados.

À minha avó querida, exemplo de mulher, generosidade e sabedoria, pelos valiosos conselhos e pelo carinho.

Ao meu tio Cícero Batista, por todo apoio, durante toda a minha caminhada, exemplo de fé e esperança.

À minha querida amiga Terezinha, que durante toda minha caminhada acadêmica esteve comigo, compartilhando todos os momentos felizes e tristes. A qual tenho uma imensa gratidão, e considero como uma irmã.

Às queridas crianças que participaram da pesquisa, pela experiência que me proporcionaram e por todos os momentos incríveis que agora me fazem uma pessoa melhor.

Aos pais dessas crianças pelo apoio, carinho, conversas, conselhos, companheirismo e amizade.

À professora Dra. Adeline Stervinou pela paciência, carinho, cuidado e excelentes orientações. Uma pessoa maravilhosa e exemplo de profissional.

À professora Dra. Eveline Andrade Ferreira, por suas preciosas falas nas aulas de didática e estrutura. Pela atenção e carinho e por fazer parte da banca examinadora.

À professora Dra. Maria Luiza Barbosa, pelas considerações fornecidas e por fazer parte da banca examinadora.

Aos professores do Curso de Música da Universidade Federal do Ceará, *Campus* de Sobral, em especial ao prof. Dr. João Emanuel e ao prof. Dr. Marco Toledo pelas contribuições nas aulas de pesquisa em música.

Ao professor Israel Victor, pelo apoio, motivação, ensinamentos e confiança repassados nas aulas de Violino.

Ao professor Zezinho pela dedicação, paciência e atenção.

Aos meus queridos amigos Beatriz Oliveira, Ana Jaqueline, Rojania, Edwirgem Sousa, Carla Viana, Bruna, Matheus Barros, Victor, Neucleber, Daiane, Henrique e Maiara pela força, motivação, por todos os momentos compartilhados, reflexões, brincadeiras e experiências.

À turma de 2018.1 por fazer parte da minha vida e me fazer evoluir como profissional.

Ao grupo de orientação pelas conversas partilhadas e conhecimentos.

Ao grupo de Residência Pedagógica, pelo compartilhamento de ideias e discussões pertinentes.

À camerata da UFC *campus* Sobral, por me proporcionar experiências como musicista.

Aos membros do projeto Escutamus, pela oportunidade de fazer parte e dividir muitas informações.

À turma de cordas friccionadas de 2019.1, por todos os momentos divididos, os quais colaboraram para meu crescimento pessoal e profissional.

À toda minha família, tios, primos e afilhados.

A todos que contribuíram com este trabalho e todas as pessoas que fazem parte da minha vida.

“Sabiam que eu era diferente, mas não incapaz.

Uma porta abriu e eu atravessei.”

Temple Grandin

RESUMO

O presente estudo investigou os benefícios da afetividade na aprendizagem musical de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A afetividade corresponde à capacidade do indivíduo de ser afetado de forma positiva ou negativa por sensações internas e externas vindas do ambiente no qual está inserido. A partir de experiências pessoais e reflexões levantadas nas disciplinas de didática e metodologias da educação do Curso de Música - Licenciatura, da Universidade Federal do Ceará (UFC) *Campus* de Sobral, surgiu o interesse de analisar e compreender a influência da afetividade no processo de aprendizagem musical de crianças autistas. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa na cidade de Ipueiras - CE, localizada na região sul da chapada da Ibiapaba. Ela consistiu em cinco aulas nas quais foram aplicadas atividades musicais com quatro crianças dentro do espectro do autismo a fim de investigar a influência da afetividade no processo de aprendizagem musical de crianças autistas. De acordo com os resultados obtidos, apontamos a presença da afetividade e o papel da memória de longo prazo durante todas as aulas de música. Dessa forma, foi observado que o desenvolvimento das crianças com TEA durante as atividades musicais estava conectado à afetividade. É possível afirmar que a afetividade influencia no processo de aprendizagem dessas crianças, sendo necessária na prática docente dos educadores musicais.

Palavras-chave: Afetividade; Aprendizagem; Memória; Educação Musical Inclusiva; Autismo.

ABSTRACT

The present study investigated the benefits of affectivity in the musical learning of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Affectivity corresponds to the individual's ability to be positively or negatively affected by internal and external sensations coming from the environment in which he is inserted. From personal experiences and reflections raised in the disciplines of didactics and methodologies of education of the Music Course - Licentiate, of the Federal University of Ceará (UFC) Campus de Sobral, the interest arose in analyzing and understanding the influence of affectivity in the learning process music for autistic children. For this, a field research was developed with a qualitative approach in the city of Ipueiras - CE, located in the southern region of the Chapada da Ibiapaba. It consisted of five classes in which musical activities were applied to four children within the autism spectrum in order to investigate the influence of affectivity on the musical learning process of autistic children. According to the results obtained, we point out the presence of affectivity and the role of long-term memory during all music classes. Thus, it was observed that the development of children with ASD during musical activities was connected to affectivity. It is possible to say that affectivity influences the learning process of these children, being necessary in the teaching practice of music educators.

Keywords: Affectivity; Learning; Memory; Musical education inclusive; Autism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Materiais utilizados na atividade 01	31
Figura 2 – Materiais utilizados na atividade 02	32
Figura 3 – Materiais utilizados na atividade 03	33
Figura 4 – Imagem referente a atividade 04	34
Figura 5 – Caixinha de som utilizada na atividade 04 e 05	34
Figura 6 – Materiais utilizados na atividade 05	35

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1. Autismo	17
2.2. Educação Musical Inclusiva	19
2.3. Afetividade, cognição e música	22
3. PESQUISA DE CAMPO / REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES	26
3.1. Apresentação das crianças com TEA	27
3.1.1. Criança 1	27
3.1.2. Criança 2	27
3.1.3. Criança 3	28
3.1.4. Criança 4	28
3.2. Apresentação das atividades/As aulas	29
3.2.1. Aula 01 - Atividade 01 - Jogo de imitações	30
3.2.2. Aula 02 - Atividade 02 - Explorando ritmos	31
3.2.3. Aula 03 - Atividade 03 - Jogo da Memória	33
3.2.4. Aula 04 - Atividade 04 - Brincadeira com percussão corporal	33
3.2.5. Aula 05 - Atividade 05 - Paisagem sonora	35
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	36
4.1. Resultados relativos à Aula 01 - Atividade 01	36
4.1.1. Criança 1	36
4.1.2. Criança 2	36
4.1.3. Criança 3	37
4.1.4. Criança 4	37
4.1.5. Discussão relativa à Aula 01 - Atividade 01	38
4.2. Resultados relativos à Aula 02 - Atividade 02	38
4.2.1. Criança 1	38
4.2.2. Criança 2	39
4.2.3. Criança 3	39
4.2.4. Criança 4	40
4.2.5. Discussão relativa à Aula 02 - Atividade 02	41
4.3. Resultados relativos à Aula 03 - Atividade 03	42
4.3.1. Criança 1	42
4.3.2. Criança 2	42
4.3.3. Criança 3	42
4.3.4. Criança 4	43
4.3.5. Discussão relativa à Aula 03 - Atividade 03	44
4.4. Resultados relativos à Aula 04 - Atividade 04	44

4.4.1. Criança 1	44
4.4.2. Criança 2	44
4.4.3. Criança 3	45
4.4.4. Criança 4	45
4.4.5. Discussão relativa à Aula 04 - Atividade 04	46
4.5. Resultados relativos à Aula 05 - Atividade 05	46
4.5.1. Criança 1	46
4.5.2. Criança 2	47
4.5.3. Criança 3	47
4.5.4. Criança 4	48
4.5.5. Discussão relativa à Aula 05 - Atividade 05	48
5. DISCUSSÃO GERAL	49
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54
ANEXO I – DIAGNÓSTICOS DAS CRIANÇAS COM TEA	58
ANEXO II – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	62
ANEXO III – MÚSICA DE ACOLHIDA E DESPEDIDA	64
ANEXO IV – RELATÓRIOS DAS AULAS	65

1 INTRODUÇÃO

As crianças autistas têm tendência a se isolar e apresentam dificuldades de demonstrar afeto, mas isso não significa que elas não possuem afetividade. Muitas dessas crianças se apegam a objetos, rotinas e pessoas, demonstrando, à sua maneira, formas de se relacionar com o outro. De acordo com Orrú, “essas crianças parecem não demonstrar afeto, desejo de estar próxima dos pais ou de outras crianças, o apego obsessivo a determinados objetos, tendência ao isolamento social” (ORRÚ, 2016, p. 35). Assim, o presente trabalho tem como objeto de estudo a afetividade na aprendizagem musical de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A afetividade pode ser entendida como essencial para o processo de desenvolvimento humano, porque se refere aos estímulos internos e externos que podem afetar as pessoas de maneira positiva ou negativa. Como afirmam Laurinda Ramalho e Abigail Alvarenga: "A afetividade refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis." (RAMALHO; ALVARENGA, 2007, p.17). Nesse sentido, as relações de afeto são importantes no processo de aprendizagem, desenvolvimento da inteligência, motivações e interesses:

A vida afetiva e a vida cognitiva são, portanto, inseparáveis, embora distintas. Elas são inseparáveis porque qualquer intercâmbio com o meio supõe, ao mesmo tempo, uma estruturação e uma valorização, sem deixarem de ser menos distintas, já que esses dois aspectos da conduta não podem se reduzir um ao outro. É assim que seria impossível raciocinar, até mesmo em matemática pura, sem experimentar determinados sentimentos e, inversamente, não existem afeições sem um grau mínimo de compreensão ou discriminação; portanto, um ato de inteligência supõe, por sua vez, uma regulação energética interna (interesse, esforço, facilidade etc.) e externa (valor das soluções procuradas e dos objetos sobre os quais incide a pesquisa), mas essas duas regulações são de natureza afetiva e permanecem comparáveis a todas as outras regulações da mesma ordem (PIAGET, 2013, p.31).

A educação musical brasileira não é muito inclusiva, conforme Viviane Louro: “No Brasil, a educação musical inclusiva ainda é pouco difundida. O que temos com mais vigor é a educação musical especial¹” (LOURO, 2015, p.36). Essa realidade se reflete na educação

¹ A educação musical especial é direcionada a grupos específicos de pessoas com deficiência, e no país existem poucas instituições especializadas. Por outro lado, a educação musical inclusiva deve ser pensada pedagogicamente, com o intuito de juntar pessoas com e sem deficiência no mesmo espaço, e que elas possam aprender de forma efetiva. (LOURO, 2015)

musical de crianças autistas, que ainda é realizada com bastante insegurança, o que favorece o não desenvolvimento de suas capacidades. Como estudante do curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal do Ceará (UFC) *Campus* de Sobral, as muitas discussões empreendidas sobre a prática docente e o ensino-aprendizagem me fizeram pensar nesse atual cenário pouco inclusivo. Por mais que ainda haja poucas discussões sobre o uso da afetividade no ensino da música com crianças autistas, algumas pesquisas estão sendo desenvolvidas na área. A partir dessas reflexões, surgiu a necessidade de pesquisar a inclusão do afeto no processo de aprendizagem musical de crianças com TEA.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS-5) considera que o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento cujas características principais causam um prejuízo persistente na comunicação e interação social (NASCIMENTO *et al*, p.53). Mas, até os dias de hoje, a definição de autismo ainda não é consensual, pois existem muitas terminologias. Segundo Cunha Eugênio, “O termo Autismo origina-se do Grego *autós*, que significa “de si mesmo” (CUNHA, 2017, p.9). Essa definição aponta um dos principais comportamentos autísticos que é o de se isolar, o que envolve dificuldades de compreender e expressar emoções e de se comunicar, assim como a presença de movimentos repetitivos. Apesar de existirem definições a respeito, cada caso de autismo é um caso particular que não permite generalizações (SCHMIDT, 2013; ORRÚ, 2016; CUNHA, 2017). Ao estabelecermos uma relação de ensino-aprendizagem com crianças autistas, é sempre importante considerar os seus gostos, formas de se expressar e de se relacionar com o outro. Eugênio Cunha afirma que muitos casos de autismo foram percebidos primeiro no ambiente escolar: “Na escola, deve-se utilizar o afeto e os estímulos peculiares do aluno para conduzi-lo ao aprendizado, porque, na educação, quem mostra o caminho é quem aprende e não quem ensina” (CUNHA, 2017, p.19).

A motivação para esse tema surgiu muito cedo em minha vida. Quando tinha 10 anos de idade, veio ao mundo o meu irmão caçula que, aos dois anos de idade, foi diagnosticado com autismo. Aos poucos percebi nos seus comportamentos muitas particularidades de uma criança autista, por exemplo, dificuldades de realizar atividades simples como pegar a comida com a própria mão, se vestir, calçar um chinelo etc. Por outro lado, ele tinha uma grande capacidade para memorizar os objetos que observava e a sua disposição no ambiente. Então, fiquei me perguntando: por que ele tem dificuldade para realizar tarefas simples e outras mais complexas não? O que motiva ele a aprender essas coisas? Essas questões me estimularam a investigar as razões para sua atenção estar voltada para algumas atividades específicas.

Com o interesse de estimular meu irmão a aprender a falar e vocalizar, comecei a brincar com ritmos, mostrar canções e cantar para observar suas reações, percebendo, assim, o

seu interesse pela música. Quando eu pegava o violão e fazia um dedilhado simples, meu irmão se aproximava de mim, fazia contato visual e pegava na minha mão para que eu repetisse. Toda vez que fazia isso, ele se aproximava, sorria e permitia que eu o abraçasse. Logo percebi que as atividades musicais, desde que aplicadas de forma lúdica, possibilitavam que ele expressasse seus sentimentos e suas vontades e que tentasse se comunicar. Nesses episódios, surgem alguns questionamentos como: qual é o papel da afetividade na aprendizagem? Como a afetividade auxiliaria na aprendizagem musical de crianças autistas?

Enquanto discente do curso de Música - Licenciatura da UFC *Campus* Sobral, muitas questões sobre a prática docente foram levantadas nas disciplinas de didática e metodologias em Educação Musical. Os conteúdos abordados orientaram as minhas reflexões sobre como poderia ensinar música para crianças com TEA, que geralmente perdem o interesse pelo ato de aprender por não serem estimuladas da maneira correta. De acordo com Cunha, “Normalmente, a concentração para atividades pedagógicas é muito pequena. Mas, ainda que seja exíguo o momento que o autista permanece concentrado, ele deve ser respeitado dia após dia, de maneira lúdica e agradável” (CUNHA, 2017, p. 22). Nesse sentido, o ensino de música para crianças autistas ainda gera muitas incertezas, tanto por parte dos professores, que muitas vezes não estão preparados para lidar com essas crianças, como de pessoas que não tem formação específica na área de música e se deparam com o fato de ter que ensinar música para uma criança com autismo. De acordo com Louro (2015, p. 39), “O primeiro grande entrave que temos na área de educação musical em nosso contexto nacional é encontrar profissionais qualificados no ensino da Música”.

Devido às incertezas e incompreensões que são geradas no processo de ensino-aprendizagem musical dessas crianças, esta pesquisa pretende indicar como a prática de ensino pode ser realizada com crianças autistas e, mais importante ainda, como tornar o acesso à música mais inclusivo. Ademais, com a inclusão da afetividade na prática de ensino por meio de atividades musicais, o professor e o aluno criam um vínculo que é fundamental para o desenvolvimento das crianças. Segundo Mafra, Silva e Cunha:

Desta forma, a escola deve refletir sobre a relevância da afetividade na relação professor/criança e sua implicação na aprendizagem, criando um ambiente prazeroso onde prevaleça a amizade, o respeito e o afeto contribuindo para o desenvolvimento integral da criança, seja ela portadora ou não de deficiência (MAFRA; SILVA; CUNHA, 2019, p.77).

Ao apontar a relevância da afetividade na aprendizagem musical, é importante entender que as crianças autistas têm formas de aprender e devem ser estimuladas a se desenvolverem, como aponta Orrú:

Enfim, é importante refletirmos sobre a concepção que temos sobre nossos alunos, sobre nosso aluno com autismo. É a partir de nossas concepções, ou poderíamos ousar dizer, é a partir de nossas crenças, que fazemos nossas escolhas sobre nosso pensar, sentir e agir. Se concebemos, cremos que nosso aprendiz com autismo é um sujeito que aprende, então vamos buscar meios de conhecê-lo melhor, vamos prestar mais atenção nos indícios que nos dá sobre seus interesses, para então com ele desenharmos seu percurso de aprendizagem (ORRÚ, 2016, p. 155).

Assim, é primordial que a criança possa ser vista sem preconceitos e que suas capacidades sejam trabalhadas com a atenção, amor e afeto que merecem.

A partir dos apontamentos mencionados acima a respeito de aprendizagem e afetividade em contexto de educação musical inclusiva, pretendemos responder à seguinte pergunta norteadora: como a afetividade auxiliaria na aprendizagem musical de crianças autistas? Partindo da hipótese de que a inclusão da afetividade nas atividades musicais auxiliaria na aprendizagem dessas crianças, visamos analisar e compreender a influência da afetividade no processo de aprendizagem musical de crianças autistas. Para atingir esse objetivo, pretendemos identificar o papel da afetividade na aprendizagem musical de crianças autistas, observar o desenvolvimento afetivo dessas crianças por meio de atividades musicais e elaborar atividades que incluam a afetividade a fim de auxiliar na aprendizagem musical de crianças autistas.

Iniciaremos as nossas reflexões com o referencial teórico, em que trataremos sobre autismo, educação musical inclusiva e autismo, e a relação entre afetividade, cognição e música, enfatizando o papel da memória de longo prazo no processo afetivo. Em seguida, apresentaremos a pesquisa de campo, apontando os instrumentos de coleta de dados, as crianças que participaram da pesquisa e os planos de aulas desenvolvidos durante as aulas com essas crianças. Na sequência, exporemos os resultados obtidos com cada criança durante cada aula, acompanhados de discussões parciais. Para finalizar, faremos a discussão geral a respeito dos resultados obtidos e as considerações finais sobre o trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Percebe-se que a quantidade de pesquisas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e discussões ligadas à educação musical vem crescendo nos últimos anos. Nessa perspectiva, é muito importante entender como a educação musical afeta as crianças com TEA. No intuito de analisar e investigar a influência da afetividade no processo de aprendizagem musical de crianças autistas, começaremos expondo o referencial através de uma pesquisa bibliográfica organizada em torno dos seguintes temas: autismo, educação musical inclusiva, afetividade, cognição e música.

2.1 Autismo

Quando se fala em autismo, muitas indagações vêm à mente sobre o que de fato esse termo significa. Sabe-se que não existe uma única definição para autismo e que determinar quando uma criança é autista não é uma tarefa fácil, visto que não há apenas uma forma de manifestação dos sinais de autismo. Nos últimos vinte anos, muitas pesquisas demonstram que não existe um só tipo de autismo e sim "autismos", e é por isso que o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem sendo amplamente usado. “Após nove anos de sua quarta edição, no mês de maio de 2013, é apresentada oficialmente no congresso anual da Associação de Psiquiatria Americana (APA), a quinta edição do Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais (DSM)” (ORRÚ, 2016, p.19) em que os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) passam para a categoria TEA: “Nesta versão são introduzidas alterações que substituem os TGDs por uma única categoria denominada “Transtorno do Espectro do Autismo”, independente de suas várias maneiras de se apresentar” (ORRÚ, 2016, p. 20). Segundo Eugênio Cunha:

O Transtorno do Espectro Autista manifesta-se nos primeiros anos de vida, proveniente de causas ainda desconhecidas, mas com grande contribuição de fatores genéticos. Trata-se de uma síndrome tão complexa que pode haver diagnósticos médicos abarcando quadros comportamentais diferentes. Tem em seus sintomas incertezas que dificultam, muitas vezes, um diagnóstico precoce. Tem demandado estudos e indagações, permanecendo ainda desconhecido de grande parte das pessoas. Não há padrão fixo para sua manifestação, e os sintomas variam grandemente. (CUNHA, 2017, p. 12)

Para o educador e psicopedagogo Eugênio Cunha, o TEA: “É um conjunto de sintomas iniciados na infância, onde a capacidade para pensamentos, jogos imaginativos e simbolização ficam severamente prejudicados” (CUNHA, 2017, p.19). No entanto, quando se

trata de autismo muitas das perspectivas partem de um olhar externo, geralmente de pessoas que não estão dentro do espectro. Em contrapartida, têm surgido ultimamente algumas visões que rejeitam a ideia do transtorno. Segundo Eboli, "A comunidade dos autistas menos graves e adultos, por exemplo, considera o autismo como uma condição neuro divergente e têm buscado a afirmação de uma identidade com características próprias de comportamento" (EBOLI, 2018, p. 16). Esse movimento é denominado de neurodiversidade e busca a valorização dos autistas. "O movimento da neuro diversidade é recente e tem dado voz aos anseios dos indivíduos autistas e muito tem contribuído para torná-los menos invisíveis diante da sociedade" (*Ibidem*, p. 16).

A Lei n.º 12.764/121 caracteriza a síndrome como uma deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação social, manifestada por dificuldade de comunicação verbal e não verbal (CUNHA, 2017). As pesquisas desenvolvidas no Brasil sobre o tema estão ganhando destaque internacional, como afirma Orrú: "No Brasil as pesquisas sobre o autismo têm atingido visibilidade internacional, pois 54,8% dos artigos foram publicados em periódicos que estão indexados na base de dados Pubmed" (ORRÚ, 2016, p.25). Isso demonstra a necessidade da comunidade científica de produzir mais conhecimentos a respeito desse assunto. Embora muitos artigos tratem especificamente sobre o autismo, percebe-se que o diagnóstico é geralmente o tema central, tendo em vista as definições, terminologias empregadas e terapias. De acordo com Ester Orrú, "Estas publicações estão mais presentes na área da saúde (psiquiatria, neurologia, psicologia, medicina, fonoaudiologia) e da educação" (*Ibidem*, p. 25). Percebemos que, na área da música, muitos artigos citam a musicoterapia, bem como as intervenções com temáticas musicais, enfatizando o ritmo, a percepção, o canto e as atividades de construção de instrumentos musicais. Em geral, essas pesquisas mostram um contato (mesmo que pouco) das crianças autistas com o fazer musical. Segundo Eboli Corrêa, crianças autistas têm uma espécie de aproximação com a música, conforme está detalhado nessa parte do seu estudo:

(...) esses indivíduos demonstram interesse e uma atração especial pela música. É interessante notar como a música os afeta e como isso cria uma ponte com o mundo à sua volta. Eles saem do seu isolamento para olhar na direção do estímulo sonoro/musical e muitos são capazes de compartilhar a experiência musical, tocando ou cantando, apesar das dificuldades apresentadas nos domínios de comunicação e interação (EBOLI CORREA, 2015, p.76).

Nas pesquisas selecionadas, a discussão sobre autismo e música se direciona à capacidade que a música tem de proporcionar momentos únicos às crianças autistas, ou seja, a

forma como ela afeta essas crianças e sua associação ao desenvolvimento da comunicação, expressão e emoções. Como foi mencionado por Eboli Correa:

A emoção que perpassa a experiência musical compartilhada deixa registros no cérebro que podem abrir novas vias por onde os indivíduos autistas podem seguir. Acreditamos que a emoção envolvida na experiência musical compartilhada pelos sujeitos autistas, possa ser expressa e repetida em outros contextos, no seu dia a dia, na escola, na família, etc. (*Ibidem*, p. 79)

Apesar de ainda restarem dúvidas a respeito do TEA, é possível afirmar que não se trata de mais uma síndrome desconhecida, porque há muitas pesquisas que auxiliam na construção de conhecimento sobre o assunto (SCHMIDT, 2013). Portanto, esse conhecimento deve ser apurado para continuar a melhorar a qualidade de vida de quem está dentro do espectro.

No âmbito da educação, existem estudos que direcionam a forma como as crianças autistas devem ser ensinadas e auxiliam no processo de aprendizagem. Segundo Riesgo, Rotta e Ohlweiller, “Cada criança com autismo deve ser ensinada de um modo diferente” (RIESGO; ROTTA; OHLWEILLER, 2015, p. 58), o que significa que “É importante identificar qual é o foco de interesse de cada criança em particular, pois ele pode ser o único canal entre o educador e o educando, em se tratando de autismos” (*Ibidem*, p. 58). Desse modo, espera-se das escolas públicas que se atentem a esses aspectos para promover de fato uma educação inclusiva, visto que a constituição de 1988 no artigo 208, garante o “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 2010, p. 350).

Nos últimos anos, cada vez mais vêm surgindo pesquisas a respeito do TEA no contexto de educação e da educação musical inclusiva, com base no fato de que as pessoas que se encontram dentro do espectro têm o direito ao acesso à educação de qualidade e que favoreça o desenvolvimento das suas potencialidades. A seguir, refletiremos sobre autismo e educação musical inclusiva.

2.2. Educação Musical Inclusiva

Nos últimos anos, são cada vez mais recorrente debates a respeito da educação musical inclusiva. Segundo Viviane Louro, “É recente a proposta de construção de uma sociedade inclusiva, há cerca de 30 anos” (LOURO, 2015, p. 34). Nesse contexto, “a sociedade precisa oferecer suporte para que todos possam usufruir de todos os benefícios e campos sociais” (*Ibidem*, p. 34). De maneira geral, a educação inclusiva tem o propósito de valorizar as

individualidades, como defendem Souza e Sampaio: “(...) o ensino inclusivo valoriza as diferenças e a individualidade de cada estudante. Para sustentá-lo é necessário que as instituições forneçam práticas educacionais efetivas frente à diversidade” (SOUZA; SAMPAIO, 2019, p. 114).

A proposta de uma educação inclusiva vem sendo construída gradativamente nos últimos trinta anos, por meio de muitas leis e resoluções referentes à educação, que apontam a necessidade de uma maior atenção à educação inclusiva. Conforme Viviane Louro, "A Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990 foi uma dessas propostas e estipulou, em seu artigo de número 3, a universalização do acesso à educação e promoção da equidade (...)" (LOURO, 2012, p. 31), deixando claro que, no sistema educacional, deve ser integrada a ideia de inclusão. Essas propostas acabam “(...) frisando que a aprendizagem básica inclusiva deve não apenas estar acessível à pessoa com deficiência, como também integrada ao sistema educacional" (*Ibidem*, p. 31). Já no ano de 1994, surgiu a Declaração de Salamanca que “(...) reforça essa ideia ao assegurar o direito de todos à educação, independentemente de suas diferenças e dificuldades individuais, sejam elas quais forem” (UNESCO; MEC-ESPANHA, 1994). Além de reafirmar as propostas da Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, a Declaração de Salamanca agiu como divisor de águas ao inserir efetivamente o paradigma da inclusão (LOURO, 2012, p. 31).

Nesse sentido, por mais que esses debates estejam ganhando espaço e repercussão, aqui no país ainda não há uma grande difusão da educação musical inclusiva. Segundo Louro:

No Brasil, a educação musical inclusiva ainda é pouco difundida. O que temos com mais vigor é a educação musical especial, ou seja, aulas de música para grupos fechados de pessoas com deficiências, na maioria das vezes, nas poucas instituições de ensino especializado que ainda existem ou em ONGs que atendem a esse público. (LOURO, 2015, p. 36)

Provavelmente, a educação musical inclusiva é pouco difundida no país devido ao modelo do sistema de ensino, ainda baseado no modelo antigo que leva em consideração principalmente as habilidades de pessoas sem necessidades especiais. A respeito disso, Viviane Louro afirma: “Devido à inclusão, o sistema de ensino está passando por uma crise, pois ele reflete um modelo de ensino do século retrasado, galgado em agrupamento de pessoas conforme particularidades específicas” (LOURO, 2015, p. 35). Enquanto esse modelo passa por transição, ainda há a dificuldade de estabelecer uma educação musical inclusiva pensada pedagogicamente. Como afirma Louro:

Poucos são os trabalhos inclusivos, isto é, que juntam pessoas com e sem deficiências no mesmo ambiente educacional musical de forma consciente e direcionada pedagogicamente para que todos aprendam. Temos certamente algumas iniciativas que vêm tomando espaço (LOURO, 2015, p. 36).

Assim, a criança, especificamente a criança com necessidades especiais, deve ser valorizada enquanto ser humano e tem o direito de receber uma educação digna. Alguns avanços são direcionados ao desenvolvimento da educação musical inclusiva no país: exemplos mostram que, no ano de 2008, a educação musical inclusiva integrou o currículo da educação básica e, em 2012, as pessoas com TEA passaram a ter direito às políticas de inclusão. Segundo Pendeza e Souza:

A educação musical passou a integrar o currículo da educação básica desde a aplicação da Lei no 11.769, de 18 de agosto de 2008, vindo a ser conteúdo obrigatório do componente curricular. Além desta, também temos a Lei no. 12.764, que institui a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”. Sancionada em dezembro de 2012, prevê que as pessoas com autismo sejam consideradas oficialmente pessoas com deficiência, tendo direito de usufruir das políticas de inclusão vigentes no país (PENDEZA; SOUZA, 2015, p.158).

O que significa que o sistema de ensino, mesmo que a passos lentos, está se aprimorando e adaptando para a democratização da aprendizagem musical. Vale ressaltar que:

Diante da inclusão, isso é um problema muito grave, pois, sem saber como se desenvolve neurologicamente o processo cognitivo, psíquico, comportamental e físico do ser humano “considerado sem deficiência” e, por consequência, da pessoa denominada “com deficiência”, e sem saber como acionar o processo de aprendizagem dessas pessoas a partir de metodologias diferenciadas, fica muito difícil a democratização da aprendizagem musical (LOURO, 2015, p.41).

A música deve ser focada no desenvolvimento e nas necessidades específicas do aluno dentro da perspectiva da educação musical inclusiva. Dessa forma, será possível “(...) desenvolver na criança uma atitude positiva para este tipo de manifestação artística, capacitando-a para expressar os seus sentimentos de beleza e captar outros sentimentos, inerentes a toda a criação artística” (BERTOLUCHI, 2011, p. 2). Para as crianças com TEA, é muito importante estar no espaço escolar e vivenciar momentos de aprendizagem para sua construção e desenvolvimento enquanto pessoa visto que a “(...) escola é socializadora e de grande potencial para a aprendizagem e desenvolvimento global da criança” (PENDEZA; SOUZA, 2015, p.164). É fundamental acolher crianças com TEA nesse espaço porque “(...) é um ambiente onde se devem desenvolver não apenas a inclusão da criança com autismo, mas também a conscientização dos demais estudantes e corpo de professores e funcionários” (*Ibidem*, 2015, p.164).

A educação musical também é potencializadora e não deve estar voltada apenas para o desenvolvimento musical, ela “vai além do desenvolvimento de conteúdos musicais e da prática instrumental, podendo afetar o indivíduo cognitivamente e sensorialmente, ajudando na construção e formação do eu de forma integrada e lúdica” (PENDEZA; SOUZA, 2015, p. 159).

No que se refere à educação musical inclusiva, é importante ressaltar que a aprendizagem está totalmente conectada com a afetividade. Muitos estudiosos vêm apontando essa relação e defendem que sem afetividade não pode existir aprendizagem. É necessário, então, que em um contexto de educação musical inclusiva, as relações de afeto sejam ainda mais consideradas como um fator favorável ao desenvolvimento da criança. Nessa perspectiva, a cognição também se entrelaça com a afetividade para se tornarem indissociáveis. Na sequência, apresentaremos os conceitos de afetividade e cognição, apontando mais especificamente o papel da memória, e a sua relação com a música.

2.3. Afetividade, cognição e música

Muitas pessoas acreditam que a afetividade está limitada às emoções e quase sempre é vista como sinônimo de sentimentos. Para conceituar esse termo, Galvão afirma:

As emoções, assim como os sentimentos e os desejos, são manifestações da vida afetiva. Na linguagem comum costuma-se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimos. Todavia, não o são. A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações. (GALVÃO, 1995, p.94)

Com base nas teorias de Wallon, que podem ser resumidas como o caráter social da dimensão afetiva, a ideia de afetividade tem relação direta com o domínio cognitivo (TASSONI; SANTOS; MAHONEY; ALMEIDA, 2013). As autoras afirmam que afetividade “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo exterior e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (*Idem*, 2007, p.17). Nesse sentido, a afetividade está conectada com muitas áreas que contribuem para nosso desenvolvimento enquanto ser humano. Leandra Tonsach considera que “Por isso, a afetividade não é apenas um sentimento subjetivo, daquele que está afetado e senti, antes traduz suas vivências (pessoal, cognitiva, corpóreo e sentimental)” (TONSACH, 2016, p. 490), de modo que é inegável a potencialidade da afetividade dentro das relações humanas e não é possível pensar em desenvolvimento sem que esteja presente o afeto (*Ibidem*, p. 496).

As definições de cognição musical ainda estão em processo de construção, por isso existem algumas diferenças conceituais. A definição mais próxima do ponto de vista dos

cognitivistas é que a cognição “(...) envolve o estudo de como o cérebro humano estabelece conceitos, se relaciona com a música, e especificamente com suas formulações verbais” (MEIRELLES; STOLTZ; LÜDERS, 2014, p. 114).

Quando se trata da relação entre afetividade e cognição existem pensamentos que fundamentam uma relação direta, como destaca Uller:

Assim, ciências como a neurologia, a filosofia, a psicologia, a sociologia e a pedagogia, entre outras, em determinados períodos, apresentam contribuições, mais ou menos solidárias e convergentes sobre a interação afeto-cognição.” (ULLER, 2007, pg. 3).

O que se pode afirmar é que “não há como negligenciar a importância da cognição como pré-requisito para qualquer aprendizagem” (SCHMIDT, 2013, p.58).

A memória está intrinsecamente relacionada à cognição, principalmente quando se trata de funções cognitivas e aprendizagem. Como foi exposto acima, a aprendizagem e a afetividade também estão ligadas a ponto de serem consideradas indissociáveis. De maneira simples, a memória é a capacidade que as pessoas possuem de armazenar as informações que recebem ao longo da vida:

A memória é um dos mais importantes processos psicológicos, pois além de ser responsável pela nossa identidade pessoal e por guiar em maior ou menor grau nosso dia a dia, está relacionada a outras funções corticais igualmente importantes, tais como a função executiva e o aprendizado (MOURÃO JÚNIOR; FARIA, 2015, p. 780-781).

Quando se trata de cognição e memória pode-se perceber que a música está além dos limites de tempo ou cultura. Muitas pessoas já experimentaram sentimentos de alegria ou tristeza trazidos por certas músicas, e essas sensações estão associadas às experiências e às memórias que os indivíduos vão construindo ao longo da vida. Dessa forma, “A memória faz de nós aquilo que somos e podemos vir a ser, pois cada lembrança recordada ou esquecida faz com que sejamos sujeitos únicos” (IZQUIERDO, 2011, p.133). Ainda se pode dizer que “uma vez que, para duas pessoas vivenciando a mesma situação, a forma como esse momento será armazenado será distinta, levando a pontos de vista diferentes que, por sua vez, trarão recordações diferentes” (*Ibidem*, p.133). Nesse contexto, há pesquisas que apontam que os bebês, já no primeiro mês de vida, têm preferências musicais:

O uso de música no dia a dia dos bebês ultrapassa as barreiras temporais e culturais. Já no primeiro ano de vida, os bebês exibem preferência por cantores e maneiras de cantar, demonstram indícios de percepção de emoção em música, além de possuir

capacidades cognitivas notáveis de armazenamento de música conhecida na memória de longo prazo (ILARI, 2006, p. 288-9).

Existem muitos tipos de memória, e a que será detalhada aqui é a memória de longo prazo. Ela é responsável por armazenar informações por longos períodos e pode ser dividida em memórias explícitas e implícitas. As memórias explícitas, que são as mais conscientes, podem relatar os fatos cotidianos, conversas e acontecimentos históricos, enquanto as implícitas são adquiridas de forma inconsciente e têm como exemplos ler, andar de bicicleta e dirigir (IZQUIERDO, 2011). Em relação à educação musical, podemos apontar que o estudo da memória de longo prazo está ligado às relações de afeto estabelecidas entre educador e educando. No contexto de educação inclusiva, as crianças com TEA precisam de uma regularidade de aulas e a rotina não pode ser quebrada. Essas crianças têm a capacidade de memorizar as atividades que orientam seu dia a dia ao mesmo tempo em que são afetadas por todo o processo de ensino e as mudanças que podem acontecer. No que se refere ao processo de aprendizagem e memória, as crianças autistas podem ainda apresentar algumas dificuldades pelo fato de que:

A aprendizagem está relacionada a diversos mecanismos cognitivos e, dentre eles, a memória. Por isso, é sempre pertinente a repetição das tarefas, pois o autista nem sempre compreende as situações como as compreendemos e, desta forma, fica difícil a lembrança de algo que não consegue entender (CUNHA, 2015, p. 68).

Mapuranga e Carvalho (2018) afirmam que “Os estágios de processamento da Memória de Longo Prazo (MLP), repetição, elaboração e consolidação, podem ser descritos e relacionados à capacidade de aprendizagem” (p. 68). É importante salientar que as crianças com TEA possuem uma enorme capacidade de memorização. “Desde os primeiros relatos clínicos sobre crianças autistas era possível notar a excelente memória para campos específicos do conhecimento, mas também prejuízos em diversos aspectos do funcionamento mental” (LIMA, 2020, p.746). Além disso, existem muitos casos de crianças autistas que focam a atenção em um interesse específico, aumentando a capacidade de armazenar informações. “Assim, os autistas conseguem direcionar a memória para um determinado interesse pessoal, ou uma única área (e.g. decorar números de telefone), tornando-se experts nestas matérias.” (MENDES *et al*, 2016, p.39), e muitas vezes são denominadas crianças prodígios. No nosso contexto, a questão da memória é um ponto importante a ser analisado, visto que a música tem o potencial de afetar as pessoas e, simultaneamente, favorecer sensações que podem ser armazenadas por tempo indeterminado pelos indivíduos. “A memória é um complexo sistema que é capaz de registrar,

reter e recuperar experiências e, por isso, os teóricos consideram-na essencial para que ocorra a aprendizagem.” (MAPURUNGA; CARVALHO, 2018, p.68). Para este trabalho, foram elaboradas cinco aulas com crianças autistas em que a memória foi explorada a partir de canções populares que supostamente já estavam presentes nas lembranças das crianças desde que elas eram bebês. Detalharemos em seguida, a partir dos conceitos e definições apresentados neste referencial, a metodologia utilizada para a coleta e análise de dados.

3 PESQUISA DE CAMPO / REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

O universo de investigação deste trabalho tem como base quatro crianças dentro do Espectro Autista da cidade de Ipueiras, no Ceará. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade tem 37.862 habitantes. Trata-se de um município pequeno que fica localizado no lado sul da Chapada da Ibiapaba e na divisa com as terras do sertão de Crateús.

Para desenvolver esta pesquisa, usamos uma abordagem qualitativa em que o processo investigativo tem grande importância, sendo necessário o contato direto com os sujeitos pesquisados. De acordo com Strauss e Corbin:

Com o termo "pesquisa qualitativa" queremos dizer qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação. Pode se referir à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre nações (STRAUSS; CORBIN, 2008, p.23).

Assim, esta pesquisa se baseia na análise qualitativa que busca interpretar os dados e identificar conceitos por meio de um processo não matemático. Para Strauss e Corbin:

Ao falar sobre análise qualitativa, referimo-nos não à quantificação de dados qualitativos, mas, sim, ao processo não-matemático de interpretação, feito com o objetivo de descobrir conceitos e relações nos dados brutos e de organizar esses conceitos e relações em um esquema explicativo teórico. Os dados devem consistir em identificar e de proceder, mas também devem incluir documentos, filmes ou gravados em vídeo, e mesmo dados que tenham sido quantificados para outros fins, como dados do censo (STRAUSS; CORBIN, 2008, p.24).

Para tanto, empregamos o seguinte instrumento de coleta de dados: registros das aulas por meio de vídeos e relatórios escritos (ver Anexo IV, p. 65). Cada aula era gravada por meio do aparelho de celular da professora. Em cada aula, a professora fixava o celular no suporte, iniciava a gravação e a encerrava no final da lição. A câmera ficava em um lugar discreto da sala, um cantinho, para não chamar a atenção das crianças e não as constranger. Nos relatórios constam as observações sobre as atividades desenvolvidas, os comportamentos das crianças durante a aula e as principais evoluções de uma aula para a outra. A análise dos dados coletados foi realizada a partir das gravações e dos relatórios escritos produzidos no decorrer dos encontros.

Com o propósito de analisar e compreender a influência da afetividade no processo de aprendizagem musical de crianças com TEA, localizamos e entramos em contato com os

pais de quatro crianças que pudessem contribuir para esta pesquisa. O primeiro contato com as famílias ocorreu no dia 10 de agosto através das redes sociais, em que fizemos uma breve explicação sobre a pesquisa a ser realizada. O segundo contato foi na metade do mês de setembro, e nele visitamos as famílias a fim de esclarecer melhor como aconteceria a pesquisa e conhecer as crianças que serão apresentadas a seguir.

3.1. Apresentação das crianças com TEA

Uma das mães das crianças propiciou, por iniciativa própria, um espaço de acolhimento para crianças dentro do espectro autista. Ela nos ajudou a entrar em contato com os outros pais que já conhecia e que estariam disponíveis para participar da pesquisa. Assim, escolhemos quatro crianças, uma do gênero feminino e três do gênero masculino, entre cinco e sete anos de idade, diagnosticadas com o transtorno do espectro do autismo. Para não revelar a identidade das crianças, durante o trabalho elas serão denominadas por: criança 1, criança 2, criança 3 e criança 4. Durante uma conversa com cada uma das mães, elas repassaram algumas informações sobre o diagnóstico e características de suas crianças a fim de permitir conhecer melhor cada uma.

3.1.1. Criança 1

Idade: 06 anos

Algumas informações do diagnóstico: Apresenta características de atraso de linguagem verbal e não verbal, dificuldades de socialização e hábitos repetitivos, como levar as mãos às orelhas, preenchendo assim critérios para caracterização do transtorno do espectro autista (ver diagnóstico no Anexo I, p. 58).

Detalhes: De acordo com a mãe, “Ele foi diagnosticado com autismo moderado aos três anos de idade. Agora tem seis anos, vem desenvolvendo muita coisa. Principalmente, tem facilidade para aprender as coisas sozinho e não quer ajuda de ninguém. O autismo dele é moderado e é bem complicado porque tem momentos que dá crises e ainda não fala. Já estudou na creche durante uns dois meses, não conseguia conviver com outras crianças e hoje em dia ele já consegue (...) com algumas, não são todas” (depoimento da mãe da criança 1).

3.1.2. Criança 2

Idade: 07 anos

Algumas informações do diagnóstico: Encontra-se em acompanhamento neuropediátrico por atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. Apresenta déficit em interação social, linguagem e comunicação. Seu quadro clínico é compatível com transtorno do Espectro Autista. Sua condição clínica é de caráter definitivo. Uso atual de Olanzapina² de forma contínua (ver diagnóstico no Anexo I, p. 59).

Detalhes: De acordo com a mãe, “Sempre percebi que tinha algo de errado, então chegou em um certo ponto que tive que procurar ajuda (...) Demorou a andar, depois disso a inquietação dele aumentou. Então, com dois anos e meio levei ele no neuro e deu logo o diagnóstico de autismo. Ele não gosta de sair, de ficar em público e não gosta de multidão, por isso prefere ficar em casa e no momento ainda não fala. Ele gosta de assistir televisão e ficar no celular” (depoimento da mãe da criança 2).

3.1.3. Criança 3

Idade: 05 anos

Algumas informações do diagnóstico: Autismo infantil, dificuldade de comunicação e de socialização, deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos e padrão de comportamento restritivo e repetitivo (ver diagnóstico no Anexo I, p. 60).

Detalhes: Segundo a mãe, “O autismo dela é leve e tem cinco anos. É muito seletiva na alimentação, e a fala está se desenvolvendo. Quando bem pequena não tinha interação social e agora está desenvolvendo mais (...), percebi que precisa ser trabalhada a questão da concentração e desenvolver mais a coordenação motora nela. Gosta de ficar sozinha, bicho de pelúcia, tem seletividade alimentar, problema com texturas, barulho muito agudo. E tem o lado da parte musical que se identifica” (depoimento da mãe da criança 3).

3.1.4. Criança 4

Idade: 07 anos

²A olanzapina foi licenciada para comercialização no mercado europeu e norte-americano. No Brasil, somente em 1999 foi incluída na lista de medicamentos excepcionais do Ministério da Saúde e, desde então, se tornou uma das drogas mais utilizadas no tratamento dos sintomas positivos e negativos da esquizofrenia e demais transtornos relacionados. (RÊGO; MOURA; MOITA, 2010, p. 471)

Algumas informações do diagnóstico: Transtorno do Espectro Autista, apresenta atraso de desenvolvimento cognitivo, motor e social (ver diagnóstico no Anexo I, p. 61).

Detalhes: De acordo com a mãe, “Meu filho, antes de fechar o diagnóstico, era autismo severo porque comprometeu a fala, e depois quando foi para fechar o diagnóstico com os três anos, já era considerado como autismo leve. Ele veio falar com três anos de idade, e na época de escola estava regredindo do leve para o moderado. Então, começou a tomar remédios com quatro para cinco anos para auxiliar nessa parte de convivência com as pessoas. Ele também tem hiperatividade. Gosta de ver vídeos no Youtube sobre muitos assuntos.” (depoimento da mãe da criança 4)

Antes de iniciar as aulas em si, durante duas semanas do mês de setembro foram realizados alguns encontros com as famílias das crianças com TEA para estabelecer um contato mais próximo com elas e os pais, a fim de conhecer o contexto familiar em que estão inseridas. Foi apresentado para as famílias o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) contendo explicações detalhadas sobre a pesquisa e a realização da coleta de dados. Os pais concordaram prontamente em assinar o termo, permitindo assim a realização das aulas (ver modelo do TCLE no Anexo II, p. 62-63).

Além disso, observamos o espaço onde as crianças moram e os gostos delas para que não ocorresse um choque de rotina durante as atividades musicais, visto que as crianças com TEA têm suas singularidades. Gikovate destacou que “a quebra de uma rotina pode desencadear um comportamento agitado no qual a criança se recusa a ir em frente enquanto não se retorne ao padrão anterior” (2009, p. 15). Verifica-se, ainda, que “a rotina para estas crianças é fundamental para que consigam se organizar no espaço e tempo e assim consigam aprender” (BATTISTI; HECK, 2015, p. 18).

Em seguida, aconteceu um breve momento de aproximação com as crianças no qual a música foi introduzida por meio de instrumentos musicais como: xilofone, teclado infantil, instrumentos de percussão e violão, com o intuito de ganhar a confiança delas.

3.2. Apresentação das atividades/As aulas

As quatro crianças participaram de cinco aulas distribuídas entre o final do mês de setembro e o começo de novembro de 2021. Ficou decidido, em conjunto com os pais, que as crianças participariam das aulas durante a semana no horário da manhã, com uma duração máxima de cinquenta minutos. As atividades desenvolvidas nas aulas eram as mesmas para

todas as crianças e ocorriam de forma individual na residência de cada uma. Essa decisão foi tomada devido ao cenário atual de pandemia, que exige um maior cuidado e atenção com a saúde de cada um por meio do respeito às medidas de segurança e ao distanciamento social. Em vista disso, o processo de coleta de dados seguiu todas as medidas de proteção necessárias.

Antes do início e ao final de cada aula foram cantadas sempre as mesmas músicas de acolhida e despedida (ver partituras no Anexo III, p. 64), no intuito de estabelecer uma rotina dentro das atividades. Além disso, esses dois momentos foram fundamentais para que a professora e as crianças formassem laços de confiança e amizade que estão intimamente ligados à afetividade.

As relações que se estabelecem entre sujeito-objeto-mediador também são marcadamente afetivas. Ou seja, tais relações não envolvem somente as esferas cognitivas/intelectuais, mas, simultaneamente, provocam repercussões internas e subjetivas nos sujeitos, de natureza basicamente afetiva (LEITE, 2012, p. 362).

Em alguns momentos, os pais das crianças estavam presentes, participando com seus filhos.

Os materiais utilizados durante as aulas para o desenvolvimento das atividades musicais foram: teclado infantil, xilofone, violão, cartões ilustrados, fantoche de material reciclável, animais feitos de Etileno Acetato de Vinila (EVA) e instrumentos de percussão, todos fornecidos pela professora. Além disso, foram usadas canções populares que faziam parte do cotidiano das crianças com o objetivo de estimular a memória musical. A seguir, apresentaremos o plano de cada aula com as atividades correspondentes.

3.2.1. Aula 01 - Atividade 01 - Jogo de imitações

Materiais utilizados: xilofone, violão, instrumentos de percussão e teclado infantil de brinquedo (com microfone).

Objetivos da aula: criar uma ligação com a professora a partir do contato visual no jogo de imitações, tendo como suporte a canção popular “Fui morar numa casinha”. Mais especificamente, desenvolver a área musical por meio da exploração de sonoridades dos instrumentos musicais e do próprio corpo, e estimular a fala por meio do canto.

Metodologia

Primeiro momento: o início da aula se deu com a música de acolhida “Bom dia”.
Segundo momento: a atividade foi desenvolvida a partir da cantiga popular "Fui morar numa casinha", cantada e acompanhada no violão pela professora. Caracterizou-se por criar um clima

divertido e amigável, tornando o espaço mais acolhedor. Nos primeiros versos da canção, foi efetuado um jogo de imitações baseado nas emoções e expressões que compreendeu expressão de alegria, surpresa, medo etc., com o propósito de explorar o rosto, braços e mãos conforme a professora cantava e demonstrava. Depois, as crianças foram incentivadas a imitar a expressão da professora quando termina este verso da canção: “Olhou pra mim, olhou pra mim e fez assim”. **Terceiro momento:** a letra da música foi modificada de acordo com o nome de cada criança com o intuito de incentivá-la a produzir alguma sonoridade tanto com os brinquedos quanto com o corpo, seguindo a lógica do exemplo: “Saiu de lá, lá, lá (Criança 1), olhou pra mim, olhou pra mim e fez assim” (Alguma expressão ou sonoridade). **Quarto momento:** após o término da atividade, a aula prosseguiu com a música “Tchau, tchau, tchau”, indicando o momento final do encontro.

Foto 1 – Materiais utilizados na atividade 01



Fonte: elaborada pela autora.

3.2.2. Aula 02 - Atividade 02 - Explorando ritmos

Materiais utilizados: xilofone; instrumentos de percussão; teclado infantil de brinquedo (com microfone); violão; fantoche personalizado de Dona Aranha³ (uma luva de lã preta com tampas de garrafas coladas na parte dos dedos); um sol feito de tampa de balde; tampas de garrafa PET unidas por fita em formato de guarda-chuva; quatro animais – gato, cachorro, passarinho e sapo – feitos de EVA, e cartões ilustrados com os quatro animais.

³ Baseada na professora Sara do Vale disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9nrQxB37PZ8>
Instagram https://instagram.com/professora_sara_do_vale?utm_medium=copy_link.

Objetivos da aula: explorar de forma lúdica sons e ritmos de objetos e materiais presentes na sala e internalizar esses ritmos para acompanhar tocando no xilofone, nos tambores ou no teclado de brinquedo.

Metodologia

Primeiro momento: o momento inicial ocorreu com a música de “Bom dia”.
Segundo momento: desta vez, a música popular trabalhada foi “Dona aranha”, usando os materiais descritos acima para representar a canção. O fantoche feito de luvas com tampas de garrafa PET tinha a função de reproduzir o som da aranha subindo na parede ao entrar em contato com o pedaço de papelão. As tampas de garrafa PET, quando balançadas, produziam um som similar ao da chuva, e o sol era utilizado para indicar o contraste entre chuva e sol. A professora cantou a música ao mesmo tempo em que produzia sonoridades com os objetos. A partir da mediação da professora, as crianças foram incentivadas a reproduzir os sons com os materiais disponibilizados e também com o auxílio do xilofone. **Terceiro momento:** para ampliar o repertório de sons com o desenvolvimento de ritmos, foram usados quatro animais feitos de EVA: gato, cachorro, passarinho e sapo. Dentro da boca de cada um havia dois botões que, ao bater um no outro, produziam um som. Além disso, cada um dos animais correspondia a uma música específica, e no final das frases eram usadas as sílabas “Plim Plim”. A professora demonstrou como era o ritmo, e depois, com o auxílio do xilofone, as crianças eram convidadas a reproduzir o que compreendiam. Foram usados quatro cartões com desenhos demonstrativos para ajudar na compreensão das crianças não verbais sobre o conteúdo repassado durante essa parte da atividade. **Quarto momento:** por fim, terminamos a aula com a música “Tchau, tchau, tchau”.

Foto 2 – Materiais utilizados na atividade 02



Fonte: elaborada pela autora.

3.2.3. Aula 03 - Atividade 03 - Jogo da Memória

Materiais utilizados: xilofone, instrumentos de percussão, teclado infantil de brinquedo (com microfone), folhas de EVA com desenhos e canos de PVC.

Objetivos da aula: estimular a memória musical a partir de canções populares, e formar pares que associem as músicas com os desenhos.

Metodologia

Primeiro momento: a aula teve início com a música de “Bom dia”. **Segundo momento:** o material utilizado nesta atividade foi organizado no ambiente – folhas de EVA, material feito de cano PVC e dez folhas com desenhos representando as músicas infantis “Borboletinha”, “Alecrim”, “Dona aranha”, “Brilha, brilha, estrelinha” e “O sapo não lava o pé”, colocadas na sala de modo a não mostrar a ilustração. O intuito era formar pares com as folhas de acordo com os desenhos correspondentes a cada música. A professora cantou as cinco músicas em sequência, mostrou as folhas que formavam os devidos pares e indicou qual ritmo e qual melodia estavam associados a cada canção. **Terceiro momento:** depois disso, as crianças deveriam combinar as folhas, com auxílio da professora que cantava. Algumas das canções presentes nesta atividade já eram de conhecimento das crianças para facilitar a associação música/desenho durante a aula. O material de cano de PVC foi utilizado como suporte rítmico para acompanhar as músicas. **Quarto momento:** a aula terminou com a música “Tchau, tchau, tchau”.

Foto 3 — Materiais utilizados na atividade 03



Fonte: elaborada pela autora.

3.2.4. Aula 04 - Atividade 04 - Brincadeira com percussão corporal

Materiais utilizados: xilofone, instrumentos de percussão, teclado infantil de brinquedo (com microfone) e caixinha de som.

Objetivos da aula: trabalhar a coordenação motora por meio da brincadeira com percussão corporal, utilizando os objetos e brinquedos para acompanhar a música.

Metodologia

Primeiro momento: a aula começou com a música de “Bom dia”. **Segundo momento:** foi utilizada uma caixinha de som para reproduzir a música “Escravos de Jó”. Com a mediação da professora, as crianças foram convidadas a ficarem sentadas no chão, e o primeiro passo foi explicar quais movimentos seriam realizados. A percussão corporal foi explorada na região do peito, das pernas e das mãos. Após aprender as sequências demonstradas pela professora, cada criança tinha que reproduzir os movimentos acompanhando a música, a qual começava de forma lenta e ficava progressivamente mais rápida. **Terceiro momento:** foram utilizados objetos sonoros e brinquedos que estavam dispostos no ambiente para acompanhar a música. **Quarto momento:** a aula finalizou com a música “Tchau, tchau, tchau”.

Foto 4 – Imagem referente a atividade 04



Fonte: elaborada pela autora.

Foto 5 – Caixinha de som utilizada nas atividades 04 e 05



Fonte: elaborada pela autora.

3.2.5. Aula 05 - Atividade 05 - Paisagem sonora

Materiais utilizados: xilofone, instrumentos de percussão, teclado infantil de brinquedo (com microfone), caixinha de som, TNT verde (para representar a floresta), TNT azul (para representar as ondas do mar), um segundo TNT azul (para representar a chuva), cartões contendo a ilustração de uma floresta, do mar e da chuva, e origamis de peixes.

Objetivos da aula: apreciar os sons da natureza, incentivar as crianças a brincar com o material e a se sentir dentro do ambiente sonoro.

Metodologia

Primeiro momento: a aula começou com a música de “Bom dia”. **Segundo momento:** foi utilizada uma caixinha de som para reproduzir os sons da floresta, da chuva e do mar. Esses sons foram representados em forma de desenhos em cartões para que as crianças escutassem e depois identificassem cada som apresentado. Além disso, os três sons da natureza (floresta, chuva e mar) foram representados por meio de uma contação de história para que as crianças pudessem se divertir e vivenciar a escuta. Algumas frases foram utilizadas para mediar o momento e induzir a interação das crianças, por exemplo: “Vamos fazer uma viagem! Onde estamos? Na floresta. Agora vamos escutar a floresta, ela está cheia de animais (TNT verde). Está chovendo, temos que nos proteger da chuva (TNT azul)”. Essas frases serviram para instigar a imaginação das crianças a partir do ambiente sonoro criado e, assim, promover a melhor experiência possível. **Terceiro momento:** foi cantada a música “Peixinhos do mar”, utilizando os origamis de peixe junto com o ritmo da música. **Quarto momento:** a aula teve fim com a música “Tchau, tchau, tchau”.

Foto 6 – Material utilizado na atividade 05



Fonte: elaborada pela autora.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, serão expostos os resultados obtidos pela análise dos vídeos e dos relatórios escritos de aula, organizados de acordo com cada criança. Para cada aula, serão expostos os resultados de cada criança. Após a exposição dos resultados referentes às aulas, uma discussão parcial será proposta, destacando alguns apontamentos relacionados à afetividade e memória musical que serão detalhados com mais profundidade na discussão geral.

4.1 Resultados relativos à Aula 01 - Atividade 01

4.1.1 Criança 1

No primeiro momento da aula, a criança ficou bastante empolgada com o teclado, principalmente com o microfone de brinquedo e tentou se comunicar emitindo algumas palavras e cantarolando. Durante a música "Bom dia", a criança 1 parecia um pouco agitada e se levantou algumas vezes. Depois, se sentou e começou a explorar os instrumentos dispostos no ambiente. No segundo momento, da canção "Fui morar numa casinha", a criança começou a dançar, e, quando a professora fez a imitação da lagartixa, ela prestou bastante atenção na expressão, olhando nos olhos da professora. Prosseguindo com a atividade, a criança começou a tocar no xilofone e no piano de forma repetida durante a execução da música. Na parte da imitação da bruxa, a criança observou o rosto da professora e começou a dar risadas. No terceiro momento, ela segurou o violão, explorou a sonoridade das cordas e cantarolou bem baixo. Perto do final da aula, a criança escutou o nome da professora e o repetiu duas vezes, o que aconteceu também no início da aula com as palavras "Bom dia" e "Olá". No final da aula, não queria que a professora guardasse os brinquedos e fosse embora e, em alguns momentos, até chorou. A mãe e a professora explicaram que a aula tinha acabado e pediram à criança para ajudar a guardar os brinquedos, informando que a professora voltaria outras vezes.

4.1.2 Criança 2

No primeiro momento, a criança ficou um pouco distante e apreensiva em participar da aula. Demonstrou gostar da sonoridade do violão e do xilofone, porém pareceu incomodada com a câmera do celular que estava posicionada no canto da sala para registrar a atividade. Por alguns instantes, tocou as cordas do violão e fez um dedilhado simples, manifestando interesse por meio de uma reação espontânea de satisfação. A mãe, com um pouco de insistência, pediu

para o filho sentar-se enquanto a professora continuou mostrando os instrumentos e chamando a atenção para que a criança participasse. Então, ela se sentou e explorou a sonoridade do xilofone e do piano, parecendo mais à vontade no ambiente. No desenvolvimento da atividade, não prestou muita atenção na canção, saiu algumas vezes da sala e, quando voltou, ficou bastante concentrada nos brinquedos. Estabeleceu alguns contatos visuais com a professora, principalmente quando queria escutar o som das cordas do violão. No final da aula, até antes da canção de despedida, a própria criança interrompeu a gravação.

4.1.3 Criança 3

No começo da aula, a criança ficou bastante concentrada, isolada no seu canto, explorando os instrumentos que estavam no ambiente. Um deles era um teclado de brinquedo que chamou muita a atenção da criança 3 porque tinha um microfone pequeno conectado. Ela se dispôs a brincar ao mesmo tempo em que segurava o microfone perto da boca, dando a entender que ia cantar. A professora percebeu esse interesse da criança e mostrou as funções do teclado. A criança 3 passou alguns minutos explorando o instrumento. A partir desse momento, enquanto fazia uma brincadeira de improvisação no teclado, começou a fazer contato visual e até mesmo a sorrir discretamente para a professora. Durante a atividade, a professora fez a imitação da lagartixa com expressão de surpresa. A criança olhou de imediato, esboçou alguns sorrisos e começou a cantar junto, além de reproduzir a mesma expressão. Depois, ela sugeriu cantar a parte da princesa e da bruxa. Quando a professora cantou a música com o nome da criança, no final do verso da canção, ela mandou beijo indicando que era isso que gostava de fazer. A atividade durou aproximadamente trinta minutos, porque a criança queria que a professora cantasse a música e fizesse as imitações com todos os animais da casa. No final da aula, a criança mostrou para a professora os desenhos animados que gostava de assistir, e houve uma aproximação ainda maior entre a criança e a professora.

4.1.4 Criança 4

A criança pareceu gostar muito dos instrumentos de percussão. Juntou todos eles de forma semelhante a uma bateria e começou a tocar. Quando percebeu o violão, foi logo em direção ao instrumento e a professora o apresentou a ela. A criança 4 começou a cantarolar uma canção discretamente e quis colocar o violão deitado no chão para escutar bem de perto. Em seguida, começou a sorrir e a interagir com a professora enquanto testava alguns sons no

instrumento, puxando as cordas e depois segurando-as. Nesse momento, a criança estabeleceu um contato visual, demonstrando estar curiosa. Quando começou a atividade com a canção “Fui morar numa casinha”, ela tampou os ouvidos e desviou a atenção para os instrumentos de percussão. A criança se deitou no chão, e a mãe, que estava presente, avisou que a criança queria que a professora se deitasse também no chão para brincar com o teclado. A criança tocou na mão da professora, indicando que os dois podiam mexer no teclado ao mesmo tempo e, no final da aula, a mãe disse “Para quem não queria contato! A tia fez milagre, foi!”. A criança e a professora passaram alguns minutos deitados no chão e depois a aula terminou.

4.1.5 Discussão relativa à Aula 01 - Atividade 01

Durante a primeira atividade, foi possível observar que todas as crianças estabeleceram contato visual com a professora. Elas também sorriram enquanto exploravam os brinquedos e prestavam atenção à atividade: “(...) o sorriso é considerado fundamental para a aproximação interpessoal e para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos seres humanos.” (RIBEIRO; JUTRAS; LOUIS; 2005, p. 42), ponto bastante interessante em um primeiro momento, visto que as crianças com TEA têm certa resistência para socializar. Além disso, foi observado o contato físico através do toque de mão com uma dessas crianças, ação que podemos relacionar ao afeto. Os acontecimentos descritos nesta primeira aula, com ênfase no contato visual, nos sorrisos e até no ato de tocar o outro, podem ser relacionados com a afetividade, mostrando uma ligação nascendo entre a professora e as crianças: “(...) a afetividade representa uma atitude, quer dizer, uma disposição interna para compreender, respeitar, proteger, tomar cuidado, ajudar, dialogar, escutar, aceitar e desejar a proximidade do outro” (RIBEIRO; JUTRAS; LOUIS, 2005, p. 36). O fato de a criança 3, após o término da aula, ter mostrado os desenhos animados que gostava de assistir, também reforça ainda mais a relação que se estabeleceu.

4.2 Resultados relativos à Aula 02 - Atividade 02

4.2.1 Criança 1

No primeiro momento da aula, a criança ficou concentrada brincando com o teclado. Depois, pegou o microfone e disse "Olá seu amigo!". A professora perguntou à mãe se a criança tinha dito isso mesmo e a mãe confirmou. A criança repetiu e olhou para a professora, que estava com fantoche de "Dona Aranha" na mão, repetiu uma terceira vez e esperou que a

professora respondesse de volta. No momento em que a professora pegou o material de tampas de garrafa que fazia o som da chuva, a criança tocou na mão da professora, em seguida, pegou o microfone, olhou para a professora e disse "Seu amigo!", então se aproximou do xilofone, pegou as baquetas e tocou. Quando a professora cantou a musiquinha da "Dona Aranha", a criança ficou atenta, observou e pegou o violão que estava do lado para olhar as cordas bem de perto. A professora disse "Vamos ajudar a Dona Aranha!", e a criança se aproximou mais um pouco e quis ficar com o violão. No terceiro momento, que consistia em apresentar os animais com a música de cada um deles, a criança pegou o passarinho, repetiu várias vezes a onomatopeia "Plim Plim", observou cada detalhe desse animal e depois organizou todos os outros fantoches em sequência. Por fim, deitou-se no chão e colocou o violão por cima dela. A professora entendeu que a criança estava lembrando da música da aula anterior que era "Fui morar numa casinha". Já eram mais de vinte minutos de atividade e a criança conseguiu desenvolver boa parte da proposta da aula, que era explorar os sons e tentar reproduzir os ritmos.

4.2.2 Criança 2

A criança ficou sorrindo no momento da canção de "Bom dia" ao mesmo tempo em que andava pelo ambiente. Ela demonstrou certa resistência para participar da atividade, porém permaneceu alguns minutos sentada prestando atenção no fantoche de "Dona Aranha" e na canção. Depois de olhar fixamente para a câmera do celular, a criança começou a andar pela casa, pareceu incomodada e perdeu a concentração. Fez várias idas e voltas até o violão e começou a tocar nas cordas, demonstrando querer acompanhar a professora cantando. Depois de alguns minutos, a criança pegou um instrumento de percussão e começou a balançar, foi quando também observou o cartão ilustrado com um cachorro que a professora produziu na tentativa de auxiliar no processo de comunicação. A professora percebeu a concentração da criança enquanto observava o desenho e aproveitou esse momento para pegar o animal feito especificamente para a atividade e cantar a música do cachorro acompanhada do ritmo que saía da boca do animal. Dessa forma, a criança prestou atenção e começou a tocar no xilofone, demonstrando uma expressão de felicidade.

4.2.3 Criança 3

A criança estava animada no início da aula e disse "Ajuda!". Depois, ajudou a professora na canção de bom dia e queria participar tocando no xilofone. Ela estava interessada

nas cores do xilofone e falou cada uma delas para a professora, em seguida, a criança e a professora cantaram a música de bom dia juntas. Prosseguiu-se, então, para a atividade da “Dona Aranha”. Antes mesmo de a professora começar, a criança disse "Canta a música assim: “A Dona Aranha subiu (...)”. Ou seja, ela já conhecia a canção e ficou animada quando viu o fantoche. Quando a canção começou, a criança cantou com a professora, representou a chuva com as tampas de garrafas para derrubar a Dona Aranha e depois pegou a tampa que representava o sol. Ela estava um pouco surpresa e quis colocar o fantoche na mão para fazer a parte da Dona Aranha ao mesmo tempo em que cantava. A criança ficava olhando para a professora e, de vez em quando, dizia "Oi sol", e também disse "Eu adoro essa música". Ela ficou bem à vontade durante a atividade e contou algumas historinhas com a Dona Aranha. No terceiro momento da atividade, o envolvimento da criança não foi diferente. A professora começou a mostrar os animais, principalmente o sapo, e a criança colocou o olho perto da boca do sapo e disse "Ui", dando risada com a professora. A professora cantou a música do sapo e a criança sugeriu cantar também a música do "Sapo não lava o pé", pegando as baquetas para fazer o ritmo nos tambores. Depois, relembrou a música da aula anterior, "Fui morar numa casinha", e a professora decidiu cantar de novo, agora com os animais. A criança cantava com o microfone e imitava os animais, em seguida, mostrou o ritmo. Alguns minutos depois, a criança quis cantar sozinha "Fui morar numa casinha" e a professora acompanhou no violão. Ela passou mais de cinco minutos cantando com o nome dos animais. Perto do final da aula, começou a cantar de novo a música da “Dona Aranha”.

4.2.4 Criança 4

A criança estava sentada no chão, rodeada pelo material usado na atividade. Após a música de acolhida, foi apresentada a música popular “Dona Aranha” de forma cantada, representada pelo fantoche junto com o material que produzia o som da chuva. Enquanto a professora cantava, a mãe da criança usou o fantoche de “Dona Aranha”. No terceiro momento da atividade, que foi chamada de “animais”, a criança ficou empolgada e tocou todos os instrumentos enquanto a professora apresentava os animais com a música de cada um. Nesse momento, a criança pegou as baquetas de xilofone e colocou na boca do sapo, do cachorro, do passarinho e do gato. Foi um momento engraçado em que a mãe e a professora ficaram sorrindo, de modo que a criança percebeu e também sorriu. Uns três minutos depois, a criança começou a fazer a atividade tocando no xilofone. Quando a professora fez a segunda demonstração com a música dos animais, ela fingia que ia tocar com as baquetas enquanto a criança a impedia,

colocando a mão nas teclas. Isso tornou o momento engraçado, porque, ao mesmo tempo em que a criança estava brincando, estava interagindo ao ponto de a mãe comentar “Tá fazendo pirraça com a tia!”. Em seguida, quando a professora mostrou o fantoche representando o gato, a criança disse “Miau”, ficou envergonhada e deitou-se no chão cobrindo o rosto. A mãe pediu que a criança repetisse. Ela repetiu e ainda queria esconder o rosto ao mesmo tempo em que sorria. Na terceira repetição, a criança falou baixo, e a mãe disse “Esse gatinho tá com ressaca.”, então a criança sorriu de novo. Depois, a professora teve que explicar novamente que era para usar as baquetas com o xilofone e não com o teclado, e a criança segurou na mão da professora, movimentando-a para cima e para baixo. No final da aula, a criança pegou balinhas de Tic Tac para comer, e a mãe dela disse “Nós também queremos!”. A criança fez contato visual com a professora para decidir se dividia ou não as balinhas, pegou duas balinhas e colocou na mão da professora. Pegou outras duas que colocou na mão da mãe. Em vista disso, a mãe da criança explicou que ela não dividia comida com outras pessoas e que ficou surpresa pelo fato de ela ter compartilhado suas balinhas.

4.2.5 Discussão relativa à Aula 02 - Atividade 02

Foi perceptível que as crianças mantiveram contato visual por um tempo maior. Algumas delas falaram durante a atividade, estabelecendo uma comunicação e demonstrando interação e aproximação com a professora. Apenas uma criança teve resistência para participar, enquanto todas as outras ficaram mais concentradas ao desenvolver a parte musical. Segundo Arantes, Asnis e Elias (2019), a música tem um impacto positivo no desenvolvimento da comunicação, da interação com as pessoas e dos aspectos emocionais em crianças com autismo e outros atrasos de desenvolvimento. Também é relevante apontar que duas dessas crianças lembraram da canção da aula anterior, fato que pode ser relacionado à memória, tendo em vista que as músicas trabalhadas eram canções populares que as crianças provavelmente já tinham escutado em algum momento de suas vidas. Por fim, destaca-se que uma delas compartilhou suas balinhas, o que pode ser regulado pelo fator afetivo. A mãe comentou que a criança dificilmente compartilhava comida, somente com pessoas com quem tinha um convívio maior.

4.3. Resultados relativos à Aula 03 - Atividade 03

4.3.1 Criança 1

Durante a aula, a criança ficou inquieta e andou de um lado para o outro. A mãe relatou que a criança estava com dificuldades para dormir e que nos últimos dias tinha dormido às três horas da manhã. Depois de alguns minutos a criança conseguiu se concentrar um pouco na atividade do jogo da memória. A professora continuou a desenvolver a atividade. Quando mostrou o cartão que continha um sapo ilustrado, a criança pronunciou o nome “Sapo” em inglês. Em seguida, começou a pular porque queria assistir desenhos na televisão, porém a mãe pediu que ela ficasse e disse que depois que terminasse a atividade poderia assistir seus desenhos. A criança permaneceu na atividade, pegou o xilofone e disse o nome das cores das teclas, que eram: azul, amarelo, verde, laranja e vermelho. Nesse momento, a criança cantarolou uma música que a professora não conseguiu identificar. Prosseguindo, a professora mostrou o cartão que tinha uma estrela ilustrada e cantou a música "Brilha, brilha, estrelinha", fazendo com que a criança participasse usando o xilofone para executar o ritmo. Posteriormente, a criança tentou cantar, mas tinha dificuldade para pronunciar as letras, por isso voltou a cantarolar a mesma canção que a professora não conseguiu identificar. Adiante, a criança pegou o teclado e criou uma melodia. Já no final da aula, a criança não gostou quando a professora disse "Tchau" porque não queria que fosse embora e levasse os brinquedos.

4.3.2 Criança 2

Durante vários minutos, a criança não quis participar da atividade, pegou o celular e ficou assistindo vídeos no Youtube. Quando ela levou o celular até o ouvido, a professora, na tentativa de convidar a criança para o exercício da aula, fingiu estar ligando para a criança: "Alô, quem fala?". De imediato a criança começou a fazer contato visual e a sorrir discretamente para a professora. Depois disso, prestou atenção nos cartões usados para o jogo da memória, mas se dispersou rapidamente e foi pegar biscoitos na cozinha, segurando na mão da professora e pedindo ajuda para procurar os biscoitos.

4.3.3 Criança 3

No início da aula, a professora explicou a atividade, mostrou cada um dos cartões ilustrados e a criança ficou prestando atenção. Quando a professora começou a cantar as

músicas, a criança participou explorando a sonoridade dos canos de PVC e acompanhando no xilofone o ritmo das canções: “Borboletinha”, “Alecrim dourado”, “Dona aranha”, “O sapo não lava o pé” e “Brilha, brilha, estrelinha”. A criança também combinou os pares e comentou: "Essas coisas são muito legais". No momento da música “O sapo não lava o pé”, ela participou com o teclado e tocou algumas notas, chegando a associar a melodia com a música do "My little pony"⁴. Depois disso, a professora repetiu a música “Dona Aranha”, tocando o ritmo mais rápido no xilofone, e a criança ficou bastante envolvida, cantando e batendo os pés no chão. Em seguida, a criança escutou a música “Brilha, brilha, estrelinha” de novo, e começou a associá-la ao ato de dormir. Toda vez que escutava a canção, a criança olhava para a professora e dizia: "Hora de dormir!", se deitava no chão, fechava os olhos e fingia que estava dormindo, esperando a professora fazer o mesmo. Ela fez isso repetidas vezes, além de ter organizado todo o material utilizado na atividade e dito que estavam dormindo e que deveriam acordar com o som dos tambores. A criança ficou empolgada ao ver que a professora estava seguindo as suas orientações e continuou contando algumas histórias. A aula terminou com a música de “Tchau”.

4.3.4 Criança 4

A professora apresentou todas as folhas ilustradas com os pares e a função dos canos de PVC. A criança observou atentamente, em seguida empilhou os canos de PVC com bastante concentração e permitiu que a professora ajudasse. Entre um e outro cano, a criança colocava as folhas ilustradas, formando, assim, um edifício. Nesse instante, a professora percebeu que a criança cantarolava ao mesmo tempo em que empilhava os canos junto com as folhas. Mais adiante, a professora mostrou a folha que tinha uma estrelinha e cantou a música "Brilha, brilha, estrelinha". A criança ficou um pouco sonolenta, fechou os olhos, deitou-se no chão, virou de lado e permaneceu parada por alguns instantes. Posteriormente, ela sentou-se e participou da atividade acompanhando o ritmo da canção “Alecrim Dourado” no xilofone, enquanto a professora cantava. Na parte final da aula, a criança olhou fixamente para os olhos da professora e disse "Tchau, tchau, fica com Deus!", e a aula terminou.

⁴ É uma animação da Hasbro Studios onde os personagens são pôneis que vivem em uma realidade alternativa e descobrem a importância e o valor da amizade.

4.3.5 Discussão relativa à Aula 03 - Atividade 03

Durante a atividade, as crianças 1 e 4 cantarolaram uma música possivelmente relacionada à ilustração dos cartões, processo que pode ser associado à memória de longo prazo, visto que eles continham desenhos que representavam canções populares. Já as crianças 3 e 4 associaram “Brilha, brilha, estrelinha” ao ato de dormir. Além disso, também foi observado que, ao final da aula, a criança 1 não quis que a professora fosse embora e levasse os brinquedos, o que indica que a criança desenvolveu uma relação de afeto com a docente durante as atividades. Dessa forma, “(...) a qualidade da interação pedagógica vai conferir um sentido afetivo para o objeto de conhecimento, a partir das experiências vividas.” (TASSONI, 2000, p.7). Em contrapartida, a criança 4 entendeu o momento em que a aula acabou e até usou uma saudação de despedida. É importante ressaltar que a criança 2 não se mostrou muito participativa durante a atividade, o que não impediu a observação dos laços afetivos. “Pelo afeto, o aluno adquire condições necessárias para se sentir potencializado. O objetivo do professor deve ser desenvolver a capacidade de cada criança, promovendo o interesse de cada um deles e usando o que eles têm de melhor.” (ALEXANDRE, 2016, p.486). Assim, os laços afetivos podem ser apontados a partir da situação criada pela professora em que, após simular uma ligação com a criança, ela respondeu de imediato.

4.4. Resultados relativos à Aula 04 - Atividade 04

4.4.1 Criança 1

No início da aula, a criança participou da atividade, realizou alguns dos movimentos propostos pela professora e depois se manteve mais concentrada nos instrumentos musicais. Em alguns momentos dançava, mas depois preferia ficar brincando com o teclado. Quase no final da aula, a criança pegou o xilofone e acompanhou a música “Escravos de Jó” enquanto olhava para a câmera do celular para observar como estava tocando o instrumento.

4.4.2 Criança 2

Nesta atividade, a criança sentiu-se mais à vontade no quarto em que tinha sua rede. Era mais relaxante e, ao mesmo tempo, um lugar que servia para acalmá-la dos estímulos sonoros e de outras possíveis perturbações. A professora resolveu desenvolver a atividade no espaço onde a criança ficou confortável, a ponto de permitir que a professora balançasse a rede

ao mesmo tempo que cantava a música de “Bom dia”. A criança mirou por alguns instantes a professora nos olhos. Foi nessa atividade que houve uma aproximação maior, com um contato visual mais demorado. Além disso, estava nítido na expressão da criança que gostou de ouvir a canção enquanto era balançada. Então, a professora pegou a caixinha de som e colocou a canção “escravos de Jó”, demonstrando os movimentos associados à música. A criança prestou bastante atenção e, em seguida, começou a movimentar o corpo, porém não quis realizar os movimentos iguais aos da professora.

4.4.3 Criança 3

A professora lembrou a criança de que a aula começa com a música de "Bom dia". Em vista disso, a criança quis participar desse momento tocando xilofone. Depois, a professora explicou os movimentos que deveriam ser feitos durante a atividade, demonstrando bem devagar para a criança compreender, enquanto cantava a música “Escravos de Jó”. A criança observou os movimentos da professora e executou igualmente. Durante esse momento, a criança começou a cantar “Seu lobato tem um Sítio” e, quando terminou, a professora mostrou a caixinha de som na qual colocou a música “Escravos de Jó” para executar a percussão corporal. A criança conseguiu fazer toda a sequência de movimentos e, ao chegar na parte sem letra da canção, disse: “É uma música Caranguejo”. A professora deu prosseguimento à atividade cantando “Escravos de Jó”, e o andamento da gravação ficava mais lento ou mais rápido durante a execução. Quando estava rápido, a criança começava a dar risadas ao olhar para a professora executando os movimentos. A criança também utilizou os instrumentos para acompanhar a música e sempre que chegava na parte rápida demonstrava entusiasmo.

4.4.4 Criança 4

No início da atividade, quando a professora ligou a caixinha de som a criança tampou os ouvidos e se deitou no chão. A professora continuou demonstrando os movimentos a serem feitos durante a canção “Escravos de Jó”, e depois de dois minutos a criança participou da atividade. Quando a mãe da criança ajudou na realização dos movimentos, especificamente na parte rápida da música, a criança demonstrou entusiasmo e sorriu ao observar a professora executar os movimentos de percussão corporal. Em seguida, a criança pegou um caderno que estava na mão de sua mãe e o puxou. A mãe e a criança começaram a puxar o caderno de um lado para o outro no ritmo da música. Depois, levantaram o caderno para cima e para baixo e

fizeram movimentos de onda seguindo a música. Por fim, a professora pediu para participar da brincadeira com a criança e ela aceitou sem nenhuma repulsa.

4.4.5 Discussão relativa à Aula 04 - Atividade 04

Durante esta atividade, as crianças 3 e 4 sorriram e estabeleceram um contato visual mais demorado com a professora, demonstrando maior proximidade, principalmente porque já estavam acostumadas com a sua presença, o que também se refere à afetividade. O fato de a professora transmitir segurança foi favorável para que essas crianças ficassem confortáveis e disponíveis para a realização da atividade. “O caminho para o aprendizado não se descola da afetividade em função de potencializar a criança e seu desenvolvimento e as experiências vividas, sob perspectivas pessoais e interpessoais” (ALEXANDRE, 2016, p. 487). Além disso, a atividade com a criança 2 aconteceu no quarto dela, porque era um espaço aconchegante e particular, e ela permitiu que a professora entrasse e desenvolvesse a aula, de modo que foi possível perceber a relação de proximidade. A criança 1 ficou mais concentrada no decorrer da atividade.

4.5 Resultados relativos à Aula 05 - Atividade 05

4.5.1 Criança 1

A criança ficou contente quando viu os quatro peixes que seriam usados na parte de escuta da sonoridade do mar na atividade. A professora demonstrou o movimento das ondas do mar com o TNT de cor azul, e a criança ficou atenta. Depois, ela pegou um dos peixes que estavam no chão e representou o peixinho nadando através de movimentos de ondas. Em muitos momentos posteriores a criança se aproximou da professora, chegando quase a ficarem abraçadas, especificamente quando a criança se deitou no chão para escutar o som da chuva. No momento da demonstração do som do mar, que se repetiu uma segunda vez, a professora ficou deitada no chão segurando o TNT azul que cobria a ela e a criança, dando uma sensação maior de que estavam no fundo do mar. A criança sorriu ao movimentar os peixinhos e ficou brincando com o TNT, também olhou para a câmera do celular e fez uma imitação de peixe. Já quase no fim da aula, a criança quis fazer uma imitação do som da chuva no xilofone.

4.5.2 Criança 2

A criança prestou atenção na música de “Bom Dia” e nos cartões que estavam espalhados pelo ambiente. Como já tinha certa convivência com a professora, não se mostrou tão resistente em participar da atividade. Com o auxílio da caixinha de som, a professora desenvolveu a atividade, que consistia em escutar sons da natureza. A criança demonstrou gostar do ambiente e das cores do TNT, observou e se deitou no chão. A professora fez o mesmo, o que foi bastante interessante porque o fato de estar deitada no chão criou uma conexão com a criança, sendo um momento muito propício para a execução da atividade. Além disso, para criar a sensação de estar dentro do mar, a professora pegou os peixinhos feitos de papel e começou a cantar “peixinhos do mar”. A criança escolheu um dos peixinhos e fez um movimento com a mão para simbolizar que o peixe estava nadando.

4.5.3 Criança 3

Antes da aula, a mãe da criança relatou que a criança estava muito ansiosa pela atividade e que passou dias perguntando "Cadê minha música?". Logo que a criança viu a professora ela ficou feliz e, de imediato, lembrou a música de “Bom dia”, antes mesmo de a professora começar a atividade. Em seguida, quando a professora ligou a caixinha que reproduzia o som do mar, a criança escutou com bastante atenção. Já quando a professora demonstrou com o TNT azul as ondas do mar, a criança quis ajudar segurando o TNT e organizando os peixinhos. Depois, a criança disse que estava no fundo do mar e que tinha que nadar. No momento em que escutou o som da chuva, ela se aproximou da professora e disse que deviam se proteger. Assim, a criança e a professora ficaram muito próximas debaixo do TNT azul, e essa ação se repetiu três vezes. Na terceira vez, a criança encostou a cabeça no braço da professora, e ambas ficaram debaixo do TNT para se protegerem da chuva. No momento da reprodução do som da natureza, a criança ficou bastante empolgada porque escutava os sons de animais como macacos, passarinhos, elefantes, entre outros. Ela conseguiu identificar cada um deles e disse “Eu amo os animais” enquanto brincava com os cartões que tinham animais ilustrados. Toda vez que escutava o som da chuva, a criança se direcionava debaixo do tecido e queria que a professora ficasse lá também, já quando escutava o som do mar ela fingia que estava nadando. No final da aula, a criança lembrou a música “Brilha, brilha, estrelinha”. Então, deitou-se no chão e ficou cantando até que, sem perceber, colidiu no

celular que estava registrando o momento, dando muita risada. A professora não resistiu a essa reação e começou a dar risada também.

4.5.4 Criança 4

Desde o início da aula, a criança preferiu participar da atividade deitada no chão, até porque era um momento mais voltado para a escuta de sons da natureza, o que influenciou a reação da criança. Ela pegou um dos peixes que foram utilizados na atividade e observou por mais de três minutos, com certa fixação. A professora prosseguiu com a atividade, ligou a caixinha de som para reproduzir a sonoridade do mar e demonstrou para a criança como as ondas do mar se movimentavam. A criança ainda estava bastante concentrada em observar um dos peixes que era utilizado na demonstração do mar. Além disso, a mãe da criança não estava presente nesses primeiros momentos e a criança se mostrou bem participativa. Isso foi interessante porque geralmente a criança não se concentrava nas atividades propostas com a presença da mãe. Ela demonstrou estar confortável com os sons e resolveu pesquisar sobre peixes no seu celular. Após esse período, a criança disse que queria tomar banho, então tirou a roupa e correu para sua bacia de água que estava no quintal da casa.

4.5.5 Discussão relativa à Aula 05 - Atividade 05

A criança 1 estava muito próxima da professora e estabeleceu contato físico, e a criança 2 também demonstrou mais proximidade. “A proximidade física entre professor e aluno é sinônimo da existência de afinidades e sentimentos de equidade na relação.” (RIBEIRO; JUTRAS; LOUIS, 2005, p. 42). Além disso, a criança 3 se sentiu bastante confortável durante a atividade e chegou a encostar a cabeça no ombro da professora, demonstrando intimidade e estabelecendo uma relação de afeto. Esse contato físico pode ser descrito como “(...) uma forma de interação extremamente afetiva, que amenizava a ansiedade, transmitia confiança e encorajava o aluno a investir no processo de execução da atividade” (TASSONI, 2000, p.10). É possível perceber também que a criança 3 desenvolveu um padrão em que ela mesma sempre começava com a música de “Bom dia”. Desse modo, nesta atividade ela tomou a iniciativa de começar a aula. Por fim, a criança 4 participou da atividade em alguns momentos sem a presença da mãe. Isso representa um passo muito importante no momento da aula porque, nas atividades anteriores, a criança preferia que a mãe estivesse presente, mas não se incomodou em ficar só com a professora nesta aula.

5. DISCUSSÃO GERAL

De acordo com o que foi descrito nos resultados da aula 01, a afetividade está presente no contato visual que foi desenvolvido entre as crianças e a professora. O contato visual se apresentou como uma forma de estabelecer uma relação de afeto claramente perceptível durante a realização da atividade 1, em que as crianças estavam mais disponíveis para participar da aula depois de olharem para a professora e manterem algum contato durante toda a aula. Segundo Dantas (1993), “(...) é impossível alimentar afetividade a distância” (p. 75). Além disso, as crianças 3 e 4 esboçaram alguns sorrisos, demonstrando a capacidade de serem afetadas pelas sensações ligadas aos momentos agradáveis (RAMALHO e ALVARENGA, 2007), nos quais a criança e a professora formaram laços que ajudaram na atividade, principalmente no processo de mediação das ações que deveriam ser desempenhadas pela criança.

O contato físico estabelecido entre as crianças e a professora é uma clara demonstração de afeto que propiciou a criação de vínculos fundamentais para a interação durante as atividades realizadas nas aulas. O processo de aprendizagem foi favorecido pela aproximação entre a professora e as crianças. Conforme Tassoni, “Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular.” (TASSONI, 2000, p.3), favorecendo o desenvolvimento da afetividade nas suas formas mais complexas. Por exemplo, manifestações de empatia e amizade puderam ser observadas na aula 02 quando a criança 1 repetiu mais de uma vez para a professora “Olá seu amigo”, o que pode ser relacionado com a concepção da criança sobre amigo. “A afetividade aparece de duas maneiras: inicialmente, constituída com carinho, amor e afeição, é um sentimento produzido com a interação entre os seres humanos através da relação interpessoal.” (SCHORNOBAY, 2019, p.15). No nosso caso, podemos destacar que a proximidade com a professora e a execução da atividade impulsionaram a criança a perceber a professora como um amigo.

Também foi possível perceber que a criança 3, na aula 02, comentou que adorava a música da “Dona Aranha”. Esse acontecimento pode ser diretamente associado à afetividade, mostrando que a criança se lembrou da música porque ela a afetou de forma positiva, provocando uma reação de alegria ao ouvir a canção. Pino destacou que tais fenômenos se referem às experiências subjetivas que revelam a maneira como cada sujeito “(...) é afetado pelos acontecimentos da vida ou, melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele” (p. 128).

Já na aula 04, a criança 2 preferiu realizar a atividade dentro do seu quarto e a professora compreendeu que aquele espaço representava um lugar de conforto e segurança para ela. Houve, portanto, uma adaptação à necessidade da criança para que a atividade fosse realizada. De acordo com Tassoni, “Adequar a tarefa às possibilidades do aluno, fornecer meios para que realize a atividade confiando em sua capacidade, demonstrar atenção às suas dificuldades e problemas, são maneiras bastante refinadas de comunicação afetiva.” (TASSONI, 2000, p.13). Dessa forma, foi possível observar a presença da afetividade a partir do comportamento da criança em relação à professora, a qual se mostrou mais segura e tranquila.

No que diz respeito aos resultados da aula 02, por sua vez, a criança 4 compartilhou comida com a professora e a mãe durante a aula. A mãe dela explicou que era uma atitude incomum porque geralmente a criança não dividia comida com outras pessoas. Como salienta Dantas (1993), a afetividade não se resume a olhares e contato físico. Conforme a criança se desenvolve, as trocas afetivas tornam-se mais complexas e são substituídas por outras de carácter cognitivo, tais como respeito e reciprocidade, o que pode ser identificado nesse episódio em que a criança demonstra afeto por meio do respeito e solidariedade ao repartir seu alimento com os presentes.

A mãe da criança 3 relatou que, depois da segunda atividade referente à aula 02, a criança ficou perguntando durante vários dias "Cadê minha música?", referindo-se às aulas. Podemos notar a presença da afetividade que se estabeleceu durante a rotina da realização das atividades com a criança. Nesse aspecto, a afetividade se constitui por meio de um vínculo que é concretizado pela proximidade e a rotina: a criança entendeu que toda semana tinha aulas de música e, a partir disso, desenvolveu o afeto por esse momento, tanto que ficava aguardando todos os dias da semana.

Durante a atividade 02, a criança 3 observou o cartão que tinha um sapo desenhado e, de imediato, o associou à música “O sapo não lava o pé”. Esse episódio remete à memória da criança: “Todas as memórias são associativas: se adquirem através da ligação entre um grupo de estímulos (um livro, uma sala de aula) e outro grupo de estímulos (o material lido, aquilo que se aprende; algo que causa prazer ou penúria).” (IZQUIERDO; MYSKIW; BENETTI; FURINI, 2013, p.12). Vale ressaltar que a criança lembrou da canção porque, de alguma forma, essa música é uma lembrança relevante que foi armazenada por ela, podendo também estar relacionada ao fator emocional. Segundo Sarmiento *et al* (2007), os fatores emocionais estão ligados à memória de longo prazo e, por consequência, à aprendizagem.

Ainda sobre a memória, na aula 02 a criança 3 relembrou a música da aula 1 “Fui morar numa casinha”. “É na memória declarativa que estão “guardados” os episódios de nossa infância, as imagens de uma viagem que fizemos há muito tempo e os conhecimentos adquiridos na escola” (MOURÃO JÚNIOR; FARIA, 2015, p.785). A memória declarativa é uma categoria da memória de longa duração e o fato de a criança ter recordado a música da aula anterior corresponde ao processo de armazenamento de conhecimentos adquiridos na primeira aula.

Na aula 03, as crianças 3 e 4 escutaram a música “Brilha, brilha, estrelinha” e fizeram a associação ao ato de dormir. Essa ligação entre a música e a ação de dormir também pode estar relacionada à memória, pelo fato de a música ser comumente representada como uma canção de ninar. Assim, essas crianças devem ter internalizado em algum momento da vida que a hora de dormir é vinculada à canção de ninar, o que pode se justificar por meio da memória episódica.

A partir dos resultados obtidos, podemos apontar que a presença da afetividade foi mais recorrente do que a da memória e que ambas se mostraram muito importantes no desenvolvimento e desempenho das atividades das crianças com TEA. Tendo discutido tudo o que foi relatado, nos encaminhamos para as considerações finais deste trabalho.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, abordamos questões relacionadas à afetividade, aprendizagem, educação musical inclusiva, cognição, música, memória e autismo. A pesquisa se mostra relevante para a sociedade e para profissionais de diversas áreas que procuram conhecimentos a respeito do assunto, em especial a comunidade acadêmica e os profissionais da educação que produzem e repassam conhecimentos no cotidiano. Além disso, este estudo pretende colaborar com a prática docente dos educadores musicais dentro do contexto inclusivo.

Partindo da pergunta norteadora desta pesquisa (a saber: como a afetividade auxiliaria na aprendizagem musical de crianças dentro do espectro do autismo?), realizamos uma pesquisa de campo com quatro crianças com TEA em que propomos atividades musicais específicas focadas no desenvolvimento da afetividade e da memória de longo prazo. A coleta de dados foi empreendida a partir das gravações e relatórios de cada aula. O material coletado permitiu, por meio da sua análise, apontar resultados e propor discussões a fim de investigar e compreender a influência da afetividade e da memória no processo de aprendizagem musical de crianças autistas. Assim, observamos que, desde a primeira aula, as quatro crianças estabeleceram laços afetivos com a professora por meio de olhares, sorrisos e contato físico, o que favoreceu o desenvolvimento das atividades. Nesse sentido, pelo ponto de vista da educação, “(...) a afetividade tem que estar presente em nossa vida independente da idade ou qualquer que seja nossa cultura. O afeto só tem a contribuir para que o aluno venha ter um desenvolvimento contínuo e apresente autoconfiança e uma boa disciplina” (ALEXANDRE, 2016, p. 489).

Destarte, ao conduzir as atividades, percebemos que as crianças se sentiam mais livres para demonstrar seus gostos e participar das aulas. A descrição dos resultados e a discussão confirmam que a afetividade foi essencial no processo de aprendizagem musical dessas crianças e que sem o auxílio dela seria muito mais difícil executar qualquer atividade. Isso significa que a afetividade foi um fio condutor para a aprendizagem, auxiliando de forma cognitiva, emocional e afetiva durante as nossas aulas, e induzindo o interesse, a motivação, a compreensão e a participação das crianças nas atividades.

Os resultados analisados enfatizam os benefícios da afetividade na aprendizagem musical das crianças com TEA apesar das dificuldades que se apresentaram durante o processo, seja por conta da pandemia ou pela adaptação das crianças. Esses fatores não impediram a exploração das potencialidades das crianças, que foram incentivadas a participar das atividades musicais com o apoio de suas famílias. Cabe destacar que três dessas crianças nunca tiveram

aulas de música, ou seja, foi a partir das atividades aqui descritas que tiveram a primeira experiência de educação musical.

O apoio das mães dessas crianças foi de extrema importância para o desenvolvimento das aulas. Elas se mostraram sempre disponíveis para colaborar no que fosse possível. Por meio das redes sociais, as mães compartilhavam a rotina das crianças com a professora para além do momento da aula. Esses momentos cruciais da vida das crianças auxiliavam a professora nas suas atividades, por exemplo: o que fez durante o dia, se acordou bem e, por consequência, se dormiu bem, com quem brincou, as evoluções ou regressões no comportamento diário, se estudou a atividade musical, as diversas descobertas realizadas etc. No fim de cada aula, a professora escutava as mães das crianças, o que contribuiu para a aproximação entre as crianças e professora e para o fortalecimento das relações de afeto no decorrer das intervenções.

No final da última aula aconteceu um momento de despedida com as crianças. Foi explicado para as crianças que seria o último encontro, e a professora sugeriu que elas poderiam escolher de presente qualquer um dos materiais utilizados nas atividades para depois continuarem desenvolvendo o aspecto musical. Após o último encontro, as mães relataram que as crianças ainda perguntavam sobre a aula de música e até exploravam os sons de objetos pela casa. A professora continuou fazendo visitas para rever as crianças, mantendo os laços afetivos e incentivando o desenvolvimento musical. Por conta disso, uma dessas crianças se tornou aluna da professora, o que fortaleceu ainda mais a relação afetiva, tanto que chama a professora carinhosamente de “Minha música”.

No contexto de educação musical inclusiva, tentamos demonstrar que a aprendizagem pode ser fortalecida por meio da afetividade, visto que “A música por si só já é inclusiva, considerando que a grande maioria da população é afetada ativa ou passivamente por sons musicais diversos durante o dia a dia.” (PENDEZA; SOUZA, 2015, p. 158), tomando uma proporção ainda maior “Pelo fato de possuir caráter não só educativo, mas também terapêutico e de diversão, atinge diversos âmbitos do mesmo ser, proporcionando uma interação global do sujeito com os sons.” (*Ibidem*, 2015, p. 158).

Esperamos que este estudo colabore para que mais discussões e pesquisas sejam desenvolvidas nessa área e que ele possa ser visto como um ponto de partida para que essa temática e outras relacionadas sejam aprofundadas dentro do contexto de educação musical inclusiva. Pretendemos continuar desenvolvendo esta pesquisa, além de ampliar o universo investigativo e observar como a afetividade funciona no cérebro das crianças com TEA na perspectiva das neurociências, de modo embasar ainda mais as temáticas que foram abordadas neste trabalho e favorecer novas discussões a respeito de afetividade, música e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Leandra Tonsach. A importância da afetividade nas relações pedagógicas da Educação Infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 7, n. 2, p. 19, 2016.

ALMEIDA, Laurinda; MAHONEY, Abigail. **Afetividade e Aprendizagem**: Contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

ASNIS, Valéria Peres; ARANTES, Ana; ELIAS, Nassim Chamel. Ensino de habilidades rítmicas para meninos com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-21, 2019.

BERTOLUCHI, M. A. **Autismo, Musicalização e Musicoterapia**. CEDAP, Centro de Estudos e Desenvolvimento do Autismo e Patologias. Brasil, 2011.

DO BRASIL, Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Recuperado de <http://www.ritimodeestudos.com.br>, 2010.

SCHMIDT, Carlo (org.). **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. 1. ed. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, 2013.

CRESWELL, J.W. *et al.* Qualitative Research Designs: Selection and Implementation. **The Counseling Psychologist**, v. 35, n. 2, 2007.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 7ª edição ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2017.

DANTAS, H. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas em Psicologia**, Sociedade Brasileira de Psicologia, São Paulo, n. 3, p. 73-76, 1993. GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIKOVATE, Carla Gruber. **Autismo**: compreendendo para melhor incluir. Rio de Janeiro, 2009.

HECK, Giomar Maria Poletto; BATTISTI, Aline Vasconcelos. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica**: teoria e prática. 2015.

ILARI, Beatriz. Música, comportamento social e relações interpessoais. **Psicologia em estudo**, v. 11, n. 1, p. 191-198, 2006.

IZQUIERDO, I. **Memória**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

IZQUIERDO, Iván Antonio *et al.* Memória-Tipos e mecanismos-achados recentes. **Revista USP**, 2013.

LIMA, Rossano Cabral. Autismo e memória: neurociência e cognitivismo à luz da filosofia de Henri Bergson. **Revista Latino-americana de Psicopatologia Fundamental**, v. 23, p. 745-768, 2020.

LOURO, Viviane. **Música e Educação: série diálogos com o som**. vol.2. Barbacena, Minas Gerais: EdUEMG - Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais, 2015.

LOURO, V. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo: Editora Som, 2012.

MAPURUNGA, Lia Almeida; CARVALHO, Elcyana Bezerra. A memória de longo prazo e a análise sobre sua função no processo de aprendizagem. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 19, n. 1, p. 66-72, 2018.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MAFRA, J. D. C.; SILVA, B. N. S.; CUNHA, M. G. Afetividade: aproximações e implicações no processo de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual na Educação Infantil. **Cadernos da FUNCAMP**, v.18, n.36, p. 71-79, 2019. Disponível em: <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2043>. Acesso em: 12 ago. 2020.

MEIRELLES, Alexandre; STOLTZ, Tania; LÜDERS, Valéria. Da psicologia cognitiva à cognição musical: um olhar necessário para a educação musical. **música em perspectiva**, v. 7, n. 1, 2014.

MENDES, Carla Isabel Álvaro *et al.* Influência da atenção e memória de curta duração na aprendizagem: Estudo de caso com perturbação do espectro autista. 2016. Dissertação de Mestrado.

MOURÃO JÚNIOR, Carlos Alberto; FARIA, Nicole Costa. Memory. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, v. 28, n. 4, p. 780, 2015.

NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa *et al.* **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Associação Brasileira de Psiquiatria. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ORRÚ, S. E. **Aprendizes com Autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes Ltda, 2016.

PENDEZA, Daniele Pincolini. A educação musical como instrumento psicopedagógico no atendimento de crianças com transtorno do espectro do autismo. **DAPesquisa**, v. 10, n. 13, p. 156-170, 2015.

PINO, Angel. **Afetividade e vida de relação**. Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

RÊGO, J. F. D.; MOURA, J. I. D.; MOITA, G. C. Determinação de olanzapina em formulações farmacêuticas por espectrofotometria: desenvolvimento e validação. **Química Nova**, n. 33, p. 471-477, 2010.

RIBEIRO, M. L.; JUTRAS, F.; LOUIS, R. **Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa**. Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, 2005. ISSN 2175-3520.

RIESGO, Rudimar; ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILLER, Lygia. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Brasil: Artmed, 2015. 512p.

SALA de convidados - Autismo. 2015. 1 vídeo (57min.). Publicado pelo Canal Saúde. Disponível em: <https://youtu.be/TDmyravwsOI>. Acesso em: 5 out. 2020.

SANTOS, Claudia Eboli C. **A música como ferramenta de desenvolvimento para crianças autistas: um estudo na interface da musicoterapia com a educação musical à luz dos conceitos de Vigotski**. 2018. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

SANTOS, C. E. Desenvolvimento de habilidades musicais em crianças autistas. **Revista NUPEART**, n. 14, p. 74-90, 2015.

SARMIENTO, E. L. P. *et al.* Emoção e Memória: inter-relações psicobiológicas. **Brasília médica**, Brasília, v. 44, p. 24-39. 2007.

SCHORNOBAY, Ana Paula Hamerega. **Afetividade no processo de ensino aprendizagem**. Pedagogia, p. 47-47, 2019.

SOUZA, Leticia Caroline; SAMPAIO, Renato Tocantins. A Educação musical inclusiva no Brasil: uma revisão de literatura. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 7, n. 2, p. 113-128, 2019.

STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Artmed, 2008.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Anais da XXIII Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, MG, 2000.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; SANTOS, Angélica Niero Mendes dos. Afectividad, enseñanza y aprendizaje: un estudio en el GT20 de la ANPEd. **Psicología Escolar e Educativa**, v. 17, n. 1, p. 65-76, 2013.

TEMPLE Grandin: O mundo necessita de todos os tipos de mentes. 2010. 1 vídeo (20min.). Publicado pelo canal TED. Disponível em: https://youtu.be/fn_9f5x0f1Q. Acesso em: 5 out. 2020.

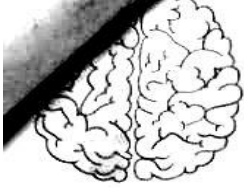
ULLER, W. Afetividade e cognição. *In*: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, Superintendência da Educação, Programa de Desenvolvimento Educacional –PDE Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2007. Disponível em: <http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/27-2.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021.

UNESCO & MEC - Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. Brasília: CORDE, 1994.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ANEXO I - DIAGNÓSTICOS DAS CRIANÇAS COM TEA

Criança 1



Dra.
Natasha Geisel
Neuropediatra

07.07.20
aplicar
as 10 h

Paciente com 5 anos de idade apresenta características de atraso de linguagem verbal e não verbal, dificuldade de socialização, e hábitos repetitivos com levar as mãos as orelhas, Encaminho paciente para Terapia ocupacional com técnicas de integração sensorial, ranger os dentes, e cheiras alimentos, preenchendo assim critérios para o transtorno do espectro autista.


Necessita frequentar terapias como fonoaudiologia , terapia ocupacional e psicologia visando melhora do quadro clinico e ganhos de marcos de desenvolvimento para sua independência.

Sugiro frequentar escola convencional em regime de inclusão com auxílio de mediador em tempo integral e sala de recurso .

CID: F84

17/01/2020

~~Dra. Natasha R. Geisel~~
CRM: 52.96078-0
NEUROPEDIATRA



Criança 2




LAUDO

O PACIENTE FRANCISCO MANOEL GUEDES NOBRE ENCONTRA-SE EM ACOMPANHAMENTO NEUROPEDIÁTRICO POR ATRASO NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR. APRESENTA DEFICIT EM INTERAÇÃO SOCIAL, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO. SEU QUADRO CLÍNICO É COMPATÍVEL COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. NECESSITA CUIDADOS MULTIDISCIPLINARES. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ADAPTADA COM PRESENÇA DE CUIDADOR EM SALA DE AULA. SUA CONDIÇÃO CLÍNICA É DE CARÁTER DEFINITIVO. USO ATUAL DE OLANZAPINA DE FORMA CONTÍNUA.

CID F 84.0

ATENCIOSAMENTE,

Dr. Fco. Manoel Guedes Nobre
PEDIATRIA, NEUROPEDIATRIA
CREMEC 4666


DR FRANCISCO MANOEL GUEDES NOBRE
CREMEC 4666

SOBRAL 30 / 06 / 2020

Membro:



sbni
sociedade
brasileira
de neurologia
infantil



Criança 3

U

LAUDO MÉDICO

Alesto para os devidos fins que a paciente ...
apresenta patologia compatível com Autismo Infantil, CID 10 F 84.0.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) engloba diferentes quadros marcados por perturbações do desenvolvimento neurológico com duas características fundamentais, que podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente. São elas: dificuldade de comunicação e de socialização, por deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos e padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

Há uma grande heterogeneidade na apresentação fenotípica do TEA, tanto com relação à configuração e severidade dos sintomas comportamentais. No entanto, com essa condição causa alterações no Sistema Nervoso Central que acarretam prejuízos na interação social e na comunicação, esses pacientes se beneficiam de **terapia multidisciplinar** para sua inserção social e melhor aproveitamento de suas potencialidades, tais como **fonoterapia, psicoterapia/psicopedagoga e terapia ocupacional**. Sugiro continuar frequentando escolinha, de preferência com professor monitor.

Segundo a Lei 12.764/2012, no Art. 2º estabelece diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, respaldando a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com TEA, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes.

Dra Tâmara Vasconcelos de Menezes
Neuropediatra CRM 13200

Tâmara V. Menezes
Dra Tâmara V. Menezes
NEUROPEDIATRA
CRM-CE 13200

Sobral, 09 de setembro de 2019

Criança 4



RECEITUÁRIO

Laudos Médicos

O paciente

é portador de Transtorno do Espectro autista, condição caracterizada por atraso de desenvolvimento cognitivo, motor e social. Tal condição implica necessidade de cuidados especializados, como fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicopedagogia, pediatria, psiquiatria, e ocasional mente - terapêutica. Esses cuidados são onerosos, porém imprescindíveis para desenvolvimento do paciente e suas capacidades.

CID 10 F84

Fortaleza, 06 de Fevereiro
de 2019.

102120 DIVULGAÇÃO DE DIAGNÓSTICO

Rua Ávila Goulart, 900 - Papicu - 60.156.290 - Fortaleza - Ceará
Fone: 0(85) 3101-3209 / Fax: 0(85) 3101-3190

ANEXO II - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Universidade Federal do Ceará
Campus de Sobral
Curso de Música - Licenciatura
R. Cel. Estandeu Frota, 563 - Centro
CEP: 62010-560
Sobral – CE - Brasil



Título do projeto: Afetividade na Aprendizagem Musical de Crianças Autistas

Pesquisadora: Maria Michelle Batista dos Santos

Orientadora: Dra. Adeline Stervinou, Universidade Federal do Ceará (UFC) Campus de Sobral, Brasil

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Carta explicativa aos participantes

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa sobre afetividade na aprendizagem musical de crianças com autismo realizada pela pesquisadora Maria Michelle Batista dos Santos, discente do Curso de Música da Universidade Federal do Ceará Campus Sobral, por ocasião do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Esta pesquisa se propõe a investigar e definir como a afetividade auxilia na aprendizagem musical de crianças autistas. A pesquisa terá por objeto de observação crianças com Transtorno do Espectro autista (TEA).

O objetivo da pesquisa é analisar e compreender a influência da afetividade no processo de aprendizagem musical de crianças autistas. A hipótese inicial é que a inclusão da afetividade nas atividades musicais auxilia na aprendizagem de crianças autistas. Além disso, será relevante observar o desenvolvimento afetivo de crianças com TEA por meio de atividades musicais e a relação da aprendizagem com a cognição musical e mais especificamente a memória de longo prazo. A principal expectativa desta pesquisa é identificar o papel da afetividade na aprendizagem musical de crianças autistas.

Por que estamos fazendo este estudo?

Prezados pais, uma das primeiras fases desta pesquisa, consiste em observar como a afetividade auxilia na aprendizagem musical das crianças com TEA. Para isso, será necessária a participação dos pais juntamente com seu filho(a) durante cinco aulas de forma presencial na sua residência, para participar das atividades que serão realizadas permitindo assim observar como o afeto se desenvolve durante a realização de atividades musicais e a relação das crianças com a aprendizagem musical.

Quanto tempo durará as aulas?

Considerando o tempo de cada aula, seria em torno de 50 minutos por crianças, duas vezes por semana durante duas semanas e meia.

Quais são os procedimentos para o estudo?

Se concordar em participar das aulas com seu filho(a), estas poderão ser gravadas em formato de áudio e vídeo durante o momento das atividades nas aulas que acontecerão de forma presencial, na sua própria residência, respeitando os protocolos de prevenção à Covid-19.

Quais são os riscos e os inconvenientes ligados à participação nestas aulas?

Não existe qualquer risco e inconveniente conhecido ou previsto ligado a participação nestas aulas.

Quais são os benefícios ligados à participação nesta pesquisa?

Contribuir de maneira significativa para esta pesquisa com sua participação e de seu filho(a), compartilhando as suas experiências e permitindo que as aulas sejam realizadas na sua própria residência. Além disso, incentivando a realização de mais pesquisas como esta, principalmente dentro do município.

Compromisso do pesquisador de utilizar os dados e/ou material coletado somente para esta pesquisa

Todos os dados coletados serão somente utilizados para esta pesquisa e permanecerão confidenciais. Eles serão somente acessados pela idealizadora e orientadora da pesquisa. As citações diretas e/ou indiretas provenientes de você ou da sua criança poderão ser utilizadas se os vídeos das aulas e áudios referente a pesquisa forem publicados. Somente a pesquisadora e orientadora da pesquisa terão acesso aos vídeos e áudios gravados.

Participação voluntária e direito de se retirar da aula

A participação nesta pesquisa é voluntária. Você poderá retirar seu consentimento ou se recusar a participar juntamente com seu filho(a), assim como se recusar a responder qualquer questão ou se retirar das aulas a qualquer momento. Se você decidir retirar-se da aula, terá o direito de solicitar a remoção de todos os dados coletados sobre você. Se desejar que os seus dados sejam retirados, deverá apenas informar à pesquisadora. Não existe nenhum impacto negativo se você se retirar das aulas e os dados coletados sobre você não serão utilizados.

Pagamento ou remuneração: Nenhum participante receberá nenhum pagamento por participar das aulas.

Formulário de consentimento do participante

Eu aceito que utilizem as imagens recolhidas durante as aulas onde aparece meu filho(a) e onde apareço juntamente com ele(a), quando a pesquisa for publicada.

SIM NÃO

Eu aceito que utilizem citações minhas e do meu filho(a) feitas durante a pesquisa, quando esta for publicada.

SIM NÃO

Eu aceito que utilizem extratos de vídeos onde aparece meu filho(a) e onde apareço juntamente com ele(a) gravados durante as aulas, quando esta pesquisa será publicada.

SIM NÃO

Eu aceito que utilizem o meu nome e do meu filho(a) quando a pesquisa será publicada.

SIM NÃO

O abaixo assinado _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante desta pesquisa.

Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo às minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

_____ (lugar), ____/____/____ (data)

Assinatura do participante

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com a coordenadora desta pesquisa.

ANEXO III – MÚSICA DE ACOLHIDA E DESPEDIDA

Música de acolhida “Bom dia”

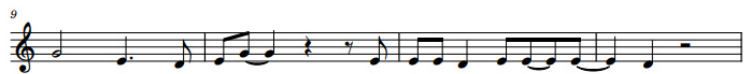
Bom dia, bom dia, bom dia
 Hoje eu estou tão feliz
 Bom dia, bom dia, bom dia
 Meu coração é quem diz
 Bom dia, bom dia, bom dia
 Vamos sorrir e cantar
 A natureza é tão bela
 Que nos ensina a amar

Bom dia, cantado por Maísa Silva
 Álbum: Tudo que me vem na
 cabeça
 2009 Universal Music Ltda
 Compositores da letra: Manoel
 Ferreira, Ruth Amaral e Cidinha
 Santos

Bom Dia**Música de Despedida “Tchau, tchau”**

Tchau, tchau, (nome da criança), a
 aula vai terminar
 Bom estarmos juntos e a música
 compartilhar
 Tchau, tchau (nome da criança), a
 aula vai terminar
 Bom estarmos juntos, para cantar
 e brincar
 Tchau, tchau (nome da criança), a
 aula vai terminar
 Bom estarmos juntos e a música
 compartilhar

Autoria: Patrícia Salviano

Tchau tchau

ANEXO IV - RELATÓRIOS DAS AULAS

Pesquisa de campo (2021)

AULA 1 (Anotações, observações, atividades desenvolvidas)

Criança 1:

Quando cheguei na casa da criança, ela parecia bem tímida, porém ficou bastante curiosa para saber o que eu tinha na bolsa. A criança abriu a bolsa para conferir o que eu carregava e se surpreendeu porque lá dentro havia brinquedos e instrumentos, o que a deixou feliz. No começo da aula, ela ficou bastante empolgada com o teclado, principalmente com o microfone de brinquedo, por isso tentou comunicar algumas palavras e cantarolar. Durante a música de "Bom dia", parecia um pouco agitada e se levantou algumas vezes. Depois, sentou-se e começou a explorar os instrumentos, demonstrando estar gostando do ambiente. Na atividade da canção popular "Fui morar numa casinha", a criança começou a dançar, e quando eu fiz a imitação da lagartixa prestou bastante atenção na expressão, olhando nos meus olhos. Prosseguindo com a atividade, a criança, durante a música, começou a tocar no xilofone e piano de forma repetida, com muitos movimentos repetitivos. Ao chegar à parte da imitação da bruxa na canção, a criança observou meu rosto e começou a dar risadas, o que significa que minha imitação foi muito engraçada. Após de alguns minutos, ela segurou o violão, explorou a sonoridade das cordas e pareceu cantarolar bem baixinho. Perto do final da aula, a criança escutou meu nome e repetiu duas vezes, o mesmo aconteceu com a palavra "Bom dia" e "Olá". No fim da aula, não queria que eu guardasse os brinquedos e fosse embora, e, em alguns momentos, até chorou. A mãe e eu explicamos que a aula tinha acabado e pedimos à criança para ajudar a guardar os brinquedos porque assim eu voltaria outras vezes. Portanto, na primeira aula, a criança interagiu de maneira positiva e ainda se divertiu durante a atividade.

Criança 2:

A criança se aproximou e tentou conferir o que eu carregava na bolsa. Ela parecia bem curiosa. No primeiro momento, ficou um pouco distante e apreensiva em participar da aula. Demonstrou gostar da sonoridade dos instrumentos violão e xilofone, porém ficou incomodada com a câmera do celular, que estava posicionada para registrar a aula, então eu a coloquei em um lugar mais discreto. Por alguns instantes, a criança tocou as cordas do violão e fez um dedilhado simples, manifestando interesse e uma reação espontânea de satisfação. A mãe, com um pouco de insistência, pediu para que o filho se sentasse, enquanto eu continuei mostrando os instrumentos e chamando atenção para que ele participasse. Então, a criança se

sentou e explorou a sonoridade do xilofone e piano, parecia estar animada e gostar do que estava fazendo, e foi quando pareceu estar mais à vontade no ambiente. No desenvolvimento da atividade, não prestou muita atenção na canção e saiu por alguns momentos, depois voltou e ficou bastante concentrada nos brinquedos. Fez contato visual comigo em alguns momentos, principalmente quando queria escutar o som das cordas do violão, e, mesmo sem que falasse, era possível entender que a criança queria pegar o violão e escutar o som. No final da aula, até antes da canção de despedida, a própria criança interrompeu a gravação, mostrando que estava de certa forma incomodada com o celular. Nessa primeira aula, a criança estava mais quieta e tímida, até porque eu era uma pessoa estranha e, em geral, as crianças com TEA têm dificuldade de lidar com situações novas, já que as rotinas e tarefas cotidianas são mais previsíveis.

Criança 3:

No começo da aula, a criança ficou bastante concentrada no seu canto, ao mesmo tempo que explorava os instrumentos que estavam no ambiente. Um deles era um teclado de brinquedo, que chamou muita atenção porque tinha um microfone pequeno conectado, e logo a criança se dispôs a brincar enquanto segurava o microfone junto à boca, dando a entender que ia cantar. Percebi esse interesse da criança, então mostrei as funções do teclado, o que rendeu alguns minutos de aula (foi assim que encontrei uma forma de me aproximar da criança). A partir desse momento, enquanto realizava uma brincadeira de improvisação no teclado, a criança começou a fazer contato visual e até mesmo a sorrir discretamente. Posteriormente, observei que ela estava olhando fixamente para minha blusa, até que disse “As meninas?” e eu respondi: “Essas são as meninas super poderosas, e a minha blusa é parecida com a sua”. Depois disso, a criança falou que a dela era da Elsa, e cantou “Let It Go”. Percebendo a animação da menina, comecei a cantar a versão em português e ela repetia as frases no microfone do teclado. Durante a atividade, fiz a imitação de lagartixa, que tinha uma expressão de surpresa, e a criança olhou de imediato, esboçou alguns sorrisos e começou a cantar junto, além de fazer a mesma expressão. Em seguida, ela sugeriu cantar a parte da princesa e bruxinha. Quando cantei a música com o nome dela, no final do verso da canção, me mandou um beijo bastante feliz, depois ficou um pouco tímida. A atividade durou um bom tempo, porque a criança queria que eu cantasse a música com todos os animais da casa e até mesmo com seus desenhos favoritos, e também fizesse as imitações (não medi esforços, e lá fomos nós cantar para todos os animais que vinham à mente). No final da aula, a criança mostrou o que ela gostava de assistir, e houve uma aproximação ainda maior entre ela e eu. Percebi alguns gostos da criança, o que foi

importante para refletir e me preparar para a próxima aula. Em resumo, foi uma aula bem envolvente e já deu para perceber as relações afetivas se estabelecendo.

Criança 4:

A criança adorou os instrumentos de percussão, juntou todos, fez algo semelhante a uma bateria e começou a tocar. De tanta alegria, até quase quebrou um dos brinquedos, mas dava para perceber que gostou da minha presença. Quando percebeu o violão, foi em direção ao instrumento, e eu o peguei para apresentá-lo à criança. Ela começou a cantarolar uma canção bem baixinho e quis colocar o violão deitado no chão para escutar bem de perto. Depois, começou a sorrir e interagir comigo enquanto testava alguns sons no instrumento, e eu percebi que a forma como a criança explorava os sons do violão, proporcionava algum estímulo auditivo (ela puxava as cordas e depois segurava). Nesse momento, a criança fez contato visual, demonstrando estar curiosa e querer entender como funcionava aquele instrumento. Quando começou a atividade, com a canção “Fui morar numa casinha”, ela tampou os ouvidos e desviou a atenção para os instrumentos de percussão. A criança se deitou no chão, e a mãe, que estava presente, avisou que a criança queria que eu me deitasse com ela no chão para brincar com o teclado (aqui ficou bem evidente que a criança estava à vontade e queria se aproximar). A criança tocou na minha mão, indicando que poderíamos mexer no teclado ao mesmo tempo. Bem no final da aula, a mãe disse: “Para quem não queria contato! A tia fez milagre, foi!”. A criança e eu passamos alguns minutos deitados no chão até a aula terminar. Nessa primeira aula, também foi possível perceber a aproximação e o contato.

AULA 2

Criança 1:

Na segunda aula, a criança me recebeu com bastante entusiasmo. Na primeira parte da aula, ficou concentrada brincando com o teclado, o qual tinha uma função que reproduzia o som de um cachorro, de modo que ela ficou deitada no chão escutando por dois minutos. Depois, pegou o microfone e disse "Olá seu amigo!". Eu perguntei à mãe se a criança tinha dito isso mesmo, e a mãe confirmou. Então, a criança olhou para mim, que estava com fantoche de "Dona Aranha" na mão, repetiu a frase pela terceira vez e esperou que eu respondesse de volta, “Olá seu amigo”. No momento em que eu peguei o material de tampas de garrafa, que fazia o som da chuva, a criança tocou na minha mão e colocou o som do cachorro no teclado de novo. Em seguida, pegou o microfone, olhou para mim e disse "Seu amigo!", repetindo algumas vezes. Ela se aproximou do xilofone, pegou as baquetas e chegou a tocar, mas também estava

indecisa se tocava o xilofone ou o teclado. Quando cantei a musiquinha da Dona Aranha, a criança observou atenta, puxou o violão que estava do lado e olhou corda a corda bem de perto. Eu disse "Vamos ajudar a Dona Aranha", e a criança se aproximou mais um pouco e quis ficar com o violão, depois pegou o papelão usado como parede e as tampas de garrafa e testou o som. Usei o microfone para cantar e a criança quis repetir a música. Ela teve dificuldade de pronunciar as palavras, mas conseguiu, inclusive estava mais observadora e manteve mais contato visual. Na segunda parte da atividade, que consistia em apresentar os animais cachorro, gato, passarinho e sapo com a música de cada um deles, a criança pegou o passarinho e tocou "Plim Plim", porque na boca desses animais havia dois botões que, quando apertados, reproduziam o som de "Plim Plim". Quando fiz a parte do sapo, a criança ficou surpresa, colocou a mão na boca do sapo e depois de lado. Ela observou cada detalhe desses animais, organizou todos em sequência, deitou-se no chão e colocou o violão por cima dela. Alguns segundos depois, eu entendi que a criança estava lembrando da música da aula anterior, que era "Fui morar numa casinha", e, aproveitando que ela estava com os animais, relembrei a canção, só que agora com os quatro animais. A criança pegou o gato e ficou olhando enquanto eu cantava a música com o nome desse animal. Depois, ficou incomodada com o barulho externo que vinha da rua, som de carros e caminhões passando, e resolveu ir assistir desenhos animados na sala de sua casa. Já passava dos 20 minutos de atividade, e a criança conseguiu desenvolver boa parte do que era a proposta da aula, como explorar os sons e tentar reproduzir o ritmo dos animais. Nessa segunda aula, ela estava mais participativa e se envolvia mais, e houve uma evolução porque tentou desenvolver as atividades, porém o barulho externo não colaborou muito, visto que a criança tinha sensibilidade auditiva.

Criança 2:

A criança demonstrou certa resistência para participar da atividade, porém permaneceu alguns minutos sentada prestando atenção no fantoche de "Dona Aranha" e na canção. Depois de olhar fixamente para a câmera do celular, saiu, começou a andar pela casa e pareceu estar incomodada. A criança foi incentivada pelo irmão e eu a participar da atividade, em que permaneceu por alguns minutos, após os quais preferiu se balançar na sua rede. Manteve contato visual comigo, mas se mostrou um pouco distante. Sem a câmera do celular, a criança se sentia mais à vontade para se aproximar e brincar.

Criança 3:

A criança estava animada no início da aula e disse “Ajuda!”, depois me ajudou na canção de “Bom dia”, da qual queria participar tocando no xilofone. Ela estava interessada nas cores do xilofone, falou cada uma delas para mim e, em seguida, nós cantamos a música de “Bom dia”. Prosseguimos para a atividade da Dona Aranha e, antes mesmo que eu começasse, a criança disse "Canta a música" assim "A Dona Aranha subiu ...", ou seja, ela já conhecia a canção e ficou animada quando viu o fantoche, além de ter pego para ver cada um desses materiais. Começou a canção e a criança cantou junto, fez a chuva para derrubar a Dona Aranha e depois pegou o sol, um pouco surpresa. Quis colocar o fantoche na mão para fazer a parte da Dona Aranha ao mesmo tempo em que cantava. A criança ficava olhando para mim e, de vez em quando, dizia "Oi sol" e também disse "Eu adoro essa música". Ficou bem à vontade durante a atividade, até contou algumas historinhas com a Dona Aranha. Na segunda parte, quando comecei a mostrar os animais, principalmente o sapo, ela colocou o olho perto da boca do sapo, disse "Ui" e começou a dar risada comigo. Cantei a música do sapo, então a criança sugeriu também a do "Sapo não lava o pé", pegou as baquetas e começou a desenvolver o ritmo nos tambores. Estava empolgada com os animais, pois gostava de todos eles. Depois, relembrou a música da aula anterior, "Fui morar numa casinha", e decidi cantá-la de novo, agora com os animais. Ela cantava com o microfone e imitava os animais, em seguida, executou o ritmo. Alguns minutos após isso, a criança quis cantar "Fui morar numa casinha", e acompanhei no violão, enquanto ela passou mais de cinco minutos cantando com o nome dos animais. Perto do final da aula, começou a cantar de novo a música da Dona Aranha, momento no qual a avó dela apareceu, então pediu que mostrasse a canção, e a criança ficou tímida, mas cantou. Percebi uma evolução nessa aula, visto que a criança repetia mais de uma vez algumas frases e tudo que aprendeu na aula anterior apareceu, de certa forma, nesta aula, em algumas frases e ações.

Criança 4:

A criança estava sentada no chão, rodeada pelo material usado na atividade. Durante a primeira parte, foi apresentada a música popular “Dona Aranha”, de forma cantada e representada pelo fantoche com o material que produzia o som da chuva e o que simulava a parede. Depois, a mãe da criança usou o fantoche de “Dona Aranha” e, enquanto eu cantava, fez as ações do fantoche, como subir pela parede e cair. Então, a criança pegou o papelão que simbolizava a parede e colocou próximo ao ouvido. Mais adiante, foi usado o "ovinho", instrumento de percussão: fiz o som da chuva, e a criança ficou olhando para o teto para perceber se estava chovendo, porém pegou a Dona Aranha e jogou para longe dela. Durante a segunda parte da atividade, que foi chamada de “animais”, a criança ficou bem empolgada e

usou todos os instrumentos de uma vez só, enquanto eu apresentava os animais com a música de cada um. Nesse momento, pegou as baquetas de xilofone e colocou na boca do sapo, cachorro, passarinho e gato, o que foi muito engraçado. A mãe e eu ficamos sorrindo, a criança percebeu e também sorriu. Uns três minutos depois, a criança começou a fazer a atividade, tocando no xilofone, e, no momento em que realizei a segunda demonstração com a música dos animais, colocou a mão no xilofone me impedindo de tocar. Fingi que ia tocar, e a criança tirava e colocava a mão, o que tornou o momento engraçado e interessante, pois ela ficou interagindo, ao ponto de a mãe dizer “Tá fazendo pirraça com a tia”. Quando mostrei o gato, a criança disse “Miau”, ficou envergonhada e deitou-se no chão, cobrindo o rosto; a mãe pediu que ela repetisse, então repetiu, ainda tentando esconder o rosto ao mesmo tempo em que sorria. Na terceira vez, a criança falou de novo só que baixo, e a mãe disse “Esse gatinho tá com ressaca”, o que a fez sorrir de novo. Tive que explicar novamente como usar as baquetas, porque a criança estava usando-as ao contrário e queria mordê-las às vezes. Ela segurou minha mão e a movimentou para cima e para baixo. Realizei o ritmo com a boca, e ela fez tudo sem se distrair. Já quase no final da aula, a criança pegou balinhas de Tic Tac para comer, e a mãe disse “Nós também queremos”. A criança fez contato visual com comigo, para decidir se dividia ou não as balinhas, então pegou duas balinhas e colocou na minha mão, e outras duas na mão de sua mãe. Quando acabou a aula, ela ficou com o violão e queria tocar. Aqui houve muitas evoluções: a criança compartilhou comida, o que, segundo a mãe, não era comum, e ainda se envolveu nas atividades. Foi possível notar a presença da afetividade.

AULA 3

Criança 1:

Durante a aula, a criança ficou inquieta e andou de um lado para o outro. A mãe relatou que ea estava com dificuldade para dormir e, nos últimos dias, dormira às três horas da manhã. Depois de alguns minutos, a criança conseguiu se concentrar um pouco na atividade do jogo da memória. No decorrer da atividade, quando mostrei o cartão que continha um sapo ilustrado, a criança pronunciou o nome “Sapo” em inglês. Em seguida, começou a pular porque queria assistir desenhos na televisão, porém a mãe pediu que ficasse e disse que, após terminar a atividade, a criança poderia assistir seus desenhos. Desse modo, ela permaneceu na atividade, pegou o xilofone e disse o nome das cores das teclas que eram: azul, amarelo, verde, laranja e vermelho. A criança também cantarolou uma música, que não consegui identificar, mas parecia ser de um desenho animado. Prosseguindo, mostrei o cartão que tinha uma estrela ilustrada e cantei a música "Brilha, brilha, estrelinha". A criança se envolveu, usando o xilofone para fazer

o ritmo, depois tentou cantar, mas tinha dificuldade de pronunciar as palavras. Falei atenciosamente cada uma delas, e a criança voltou a cantarolar a mesma canção que fiquei curiosa para identificar. Em seguida, ela pegou o teclado e criou uma melodia, foi um momento de muita criatividade e espontaneidade em que a deixei ficar livre e observei tudo. No final da aula, a criança não gostou quando eu disse "Tchau" porque não queria que eu fosse embora e levasse os brinquedos, ou seja, ela se envolveu tanto que não queria parar. Na aula três, já percebi que a criança estava interessada nos instrumentos e queria criar “música”, algumas vezes cantarolava, influenciada pelas aulas anteriores, além de estar mais próxima de mim.

Criança 2:

Durante vários minutos, a criança não quis participar da atividade, apenas pegou o celular e ficou assistindo vídeos no Youtube. Quando levou o celular até o ouvido, eu, na tentativa de convidá-la para o momento da aula, fingi estar ligando para a criança. Disse "Alô, quem fala?" e, de imediato, ela começou a fazer contato visual e a sorrir discretamente. Depois disso, prestou atenção nos cartões usados para o jogo da memória, se dispersou, foi pegar biscoitos na cozinha e pediu que eu ajudasse com os biscoitos. Nesse momento, segurou minha mão para pedir para procurar mais biscoitos. Na aula, a criança também mantinha o foco em alguns brinquedos, de modo que às vezes era difícil continuar a atividade. Ela se manteve resistente, porém foi possível perceber que confiava em mim e, no episódio de procurar os biscoitos, demonstrou seu afeto ao manter contato visual e físico.

Criança 3:

No início da aula, expliquei a atividade e mostrei cada um dos cartões ilustrados, e a criança ficou prestando atenção. Quando comecei a cantar cada uma das músicas, ela participou explorando a sonoridade dos canos de PVC e acompanhando no xilofone o ritmo das canções: “Borboletinha”, “Alecrim Dourado”, “Dona Aranha”, “O sapo não lava o pé” e “Brilha, brilha, estrelinha”. Também combinou os pares e comentou "Essas coisas são muito legais". No momento da música do “Sapo não lava o pé”, a criança interagiu com o teclado e tocou algumas notas musicais; segundos depois, disse que era a música do "Mariloponey". Após isso, repeti a música da Dona Aranha ao mesmo tempo em que fazia o ritmo mais rápido no xilofone, o que fez com que a criança ficasse bastante envolvida e começasse a cantar e bater com os pés no chão. Em seguida, escutou a música “Brilha, brilha, estrelinha” de novo e começou a associá-la a ato de dormir. Toda vez que escutava a canção, a criança olhava para mim, dizia "Hora de dormir!", se deitava no chão, fechava os olhos e fingia que estava

dormindo, além de me esperar para fazer o mesmo. Ela fez isso repetidas vezes, organizou todo o material utilizado na atividade e disse que estavam dormindo, e que deveriam acordar com o som dos tambores. A criança ficou empolgada ao ver que eu estava realizando as ações, por isso continuou e contou algumas historinhas. A aula terminou com a música de “Tchau”. Houve muitas evoluções: a criança fez associações, cantou, conversou e realizou a atividade.

Criança 4:

Apresentei todas as folhas ilustradas com os pares e também a função dos canos PVC. A criança observou com atenção, depois se manteve bastante concentrada ao empilhar os canos de PVC, permitindo que eu a ajudasse. Entre um e outro, colocava as folhas ilustradas, formando, assim, um edifício. Nesse instante, percebi que a criança cantava enquanto empilhava os canos junto com as folhas. Quando mostrei a folha que tinha uma estrelinha e cantei a música correspondente, que era "Brilha, brilha, estrelinha", ela ficou um pouco sonolenta, fechou os olhos, virou de lado e permaneceu parada por alguns instantes. Posteriormente, a criança sentou-se e participou da atividade, acompanhando o ritmo da canção “Alecrim Dourado” no xilofone e cantando. Na parte final da aula, olhou fixamente para meus olhos e disse " Tchau, tchau, fica com Deus!", e a aula terminou. Foi notável a participação da criança e suas evoluções, principalmente no fim do encontro, porque falou uma frase que não era comum ou geralmente só usava com pessoas mais próximas.

AULA 4

Criança 1:

No momento inicial da aula, a criança participou da atividade, realizou alguns dos movimentos propostos por mim e depois se manteve mais concentrada nos instrumentos musicais. Em alguns momentos, dançava, mas preferia ficar brincando com o teclado. Quase no final da aula, a criança pegou o xilofone e acompanhou a música “Escravos de Jó” enquanto olhava para a câmera do celular para observar como estava tocando o instrumento. Em relação à última aula, dessa vez a criança permaneceu até o final e não saiu.

Criança 2:

Nesta atividade, a criança se sentiu mais à vontade no quarto, porque tinha sua rede. Era mais relaxante e também um lugar que servia para acalmá-la dos estímulos sonoros e possíveis perturbações, de modo que resolvi desenvolver a atividade naquele espaço. A criança ficou confortável e permitiu que eu a balançasse na rede enquanto cantava a música de “Bom

dia”. Ela me encarava por alguns instantes nos olhos, e foi nessa atividade que houve uma aproximação maior, até um contato visual mais demorado. Além disso, estava nítido na expressão da criança que gostou de ouvir a canção ao mesmo tempo em que era balançada. Desse modo, peguei a caixinha de som, coloquei a música “Escravos de Jó” e demonstrei os movimentos, e a criança prestou bastante atenção, depois começou a movimentar o corpo, porém não quis realizar os movimentos iguais aos meus.

Criança 3:

Convidei a criança para começar a aula com a música de "Bom dia" e ela quis participar desse momento tocando xilofone. Em seguida, expliquei os movimentos que deveriam ser feitos durante a atividade, demonstrando bem devagar para a criança compreender, enquanto cantava a música “Escravos de Jó”. Ela observou meus movimentos e executou da mesma forma. Nesse momento, a criança começou a cantar “Seu Lobato tem um sítio”. Quando terminou, mostrei a caixinha de som e coloquei a música “Escravos de Jó” para executar a percussão corporal. A criança conseguiu fazer toda a sequência de movimento e, quando chegou na parte sem letra da canção, disse “É uma música Caranguejo”. Ao longo da atividade, a canção “Escravos de Jó” ficava mais lenta ou mais rápida e, quando estava rápida, a criança começava a dar risadas olhando para mim e executava os movimentos. Ela também utilizou os instrumentos para acompanhar a música e, sempre que chegava na parte rápida, demonstrava entusiasmo. Essa criança demonstrou estar se desenvolvendo gradativamente a cada aula e sempre estava atenta e disponível para as atividades.

Criança 4:

No início da atividade, quando liguei a caixinha de som, a criança tampou os ouvidos e se deitou no chão. Continuei demonstrando os movimentos a serem feitos durante a canção “Escravos de Jó”, mas só depois de dois minutos a criança começou a participar da atividade. Quando sua mãe a ajudou na realização dos movimentos, a criança demonstrou estar entusiasmada na parte rápida da música, além disso, sorria observando meus movimentos da percussão corporal. Em seguida, pegou um caderno que estava na mão de sua mãe e ambas começaram a puxar o caderno de um lado para o outro, levantaram para cima e para baixo e até fizeram movimento de onda, seguindo o ritmo da música. Pedi para participar da brincadeira com a criança, e ela aceitou sem nenhuma repulsa. Esse momento foi bem interessante porque o objetivo da aula era outro, mas a criança transformou as propostas à sua maneira.

AULA 5

Criança 1:

A criança ficou contente quando viu os quatro peixes que seriam usados na atividade de escuta da sonoridade do mar. Demonstrei o movimento das ondas do mar com o TNT de cor azul, e a criança ficou atenta observando, depois pegou um dos peixes que estavam no chão e o movimentou, fazendo a representação de que o peixinho estava nadando. Em muitos momentos, ao longo da aula, a criança aproximava-se de mim, chegando quase a ficarmos abraçadas, especificamente quando a criança se deitou no chão para escutar o som da chuva. Na demonstração do som do mar, que se repetiu uma segunda vez, fiquei deitada no chão segurando o TNT azul que cobria eu e a criança, gerando um sentido maior de que estávamos no fundo do mar. A criança sorriu, movimentou os peixinhos e ficou brincando com o TNT, também olhou para a câmera do celular e fez uma imitação de peixe. Quando já estava quase no fim da aula, ela quis imitar o som da chuva no xilofone. Houve uma evolução muito grande nessa atividade, e percebi que a rotina das aulas favoreceu esse desenvolvimento da criança. Ao final, pedi que escolhesse um dos materiais utilizados nas aulas, que seria um presente meu, porque era a última aula. Tentei explicar da melhor forma, e a criança escolheu os animais.

Criança 2:

A criança prestou atenção na música de “Bom Dia” e nos cartões que estavam espalhados pelo ambiente. Agora, como já tinha certa convivência comigo, não se mostrou tão resistente em participar da atividade. Com auxílio da caixinha de som, desenvolvi a atividade que consistia em escutar sons da natureza. A criança demonstrou gostar do ambiente e das cores do TNT, observou e se deitou no chão. Observei isso e fiz a mesma ação, o que foi bastante interessante, pois o fato de estar deitada no chão criou uma conexão com a criança e foi muito propício para o desenvolvimento da atividade, especialmente porque criava a sensação de estar dentro do mar. Peguei os peixinhos feitos de papel e comecei a cantar “Peixinhos do mar”, em seguida, a criança escolheu um dos peixinhos e fez um movimento com a mão para simbolizar que o peixe estava nadando. Nessa última aula, ela deveria escolher um material que estava ali para ser um presente de despedida, então se interessou pelos peixinhos e por um instrumento de percussão.

Criança 3:

Antes do momento da aula, a mãe da criança relatou que ela estava muito ansiosa pela atividade e passara a semana inteira perguntando “Cadê minha música?”, inclusive a

criança se referia a mim como “minha música”. Logo que me viu, ela ficou feliz e, de imediato, relembrou a música de “Bom dia”, antes mesmo que eu começasse a atividade. Quando liguei a caixinha que reproduzia o som do mar, a criança escutou com bastante atenção e, quando demonstrei com o TNT azul as ondas do mar, quis ajudar segurando o TNT e organizando os peixinhos. Depois, a criança disse que estava no fundo do mar e que tinha que nadar, em alguns momentos, falou “Tubarão!” enquanto fingia nadar sob o TNT azul. Mais adiante, assim que escutou o som da chuva, a criança se aproximou de mim e disse que deveríamos nos proteger: nós duas ficamos muito próximas, debaixo do TNT azul. Isso se repetiu três vezes e, na terceira vez, a criança encostou a cabeça no meu ombro e ficamos debaixo do TNT para nos proteger da chuva. No momento da reprodução do som da natureza, ela ficou bastante empolgada, porque escutava os sons de animais como macaco, passarinhos, elefante, entre outros. A criança conseguiu identificar cada um deles, disse “Eu amo os animais” e ficou brincando com os cartões que tinham animais ilustrados. Toda vez que escutava o som da chuva, ela se direcionava para debaixo do tecido e queria que eu ficasse lá também, já quando escutava o som do mar fingia que estava nadando. Por fim, já no final da aula, a criança relembrou a música “Brilha, brilha, estrelinha”, se deitou no chão e ficou cantando. Sem perceber, acabou esbarrando no celular que estava registrando o momento e, por isso, deu muita risada. Eu não resisti a essa reação e comecei a dar risada também, então a criança disse “Olá pessoal”, me apresentou e, após isso, a gravação foi interrompida. Ao final da aula, expliquei que aquele seria o último encontro, mas os pais da criança pediram que eu continuasse com as aulas com ela e fosse professora da criança.

Criança 4:

Desde o início da aula, a criança preferiu participar da atividade deitada no chão, até porque era um momento mais voltado para a escuta de sons da natureza, o que influenciou na reação da criança. Em seguida, ela pegou um dos peixes que foram utilizados na atividade e observou por mais de três minutos, com certa fixação. Prossegui com a atividade, liguei a caixinha de som, que reproduziu a sonoridade do mar, e demonstrei para a criança como as ondas do mar se movimentavam. A criança ainda estava bastante concentrada em observar um dos peixes que era utilizado na demonstração do mar. Além disso, a mãe da criança não estava presente nesses primeiros momentos, o que foi interessante porque geralmente a criança só participava das aulas com a presença de sua mãe. Minutos depois, prossegui com a reprodução na caixinha de mais dois sons da natureza – o som da chuva e o som da floresta. A criança demonstrou estar confortável com os sons, e resolveu pesquisar sobre peixes no seu celular.

Após esse período, ela disse que queria tomar banho, tirou a roupa e correu para sua bacia de água que estava no quintal da casa. No final, houve um momento de inibição, mas durante todo o resto da atividade a criança estava concentrada.