

# **ARTIGOS CIENTÍFICOS -**

## **MÚSICA EM GERAL**

## Oficina de enriquecimento musical do programa de atenção a alunos precoces com comportamento de superdotação (PAPCS)

Fabiana Oliveira Koga (Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, Brasil)  
*fabianapsicopedagogiamusical@gmail.com*

Miguel Claudio Moriel Chacon (Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, Brasil)  
*miguelchacon@unesp.marilia.br*

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo apresentar o processo de avaliação musical e uma das experiências de “enriquecimento” realizadas entre 2013 e 2014, com 17 crianças, do Programa de Atenção a Alunos Precoces com Comportamento de Superdotação (PAPCS) da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP, Campus de Marília/SP. Com base em teóricos como Edwin Gordon e Violeta H. de Gainza, este estudo contou com o uso dos instrumentos de avaliação musical: Primary Measures of Music Audition (PMMA), Intermediate Measures of Music Audition (IMMA) (GORDON, 1986) e a Ficha orientadora da conduta musical (FOOCM) (GAINZA, 1988). Também, com base no Modelo de Enriquecimento para superdotados, de Joseph S. Renzulli, e dos teóricos da área da Educação Musical, este trabalho apresenta o processo de “enriquecimento” musical que foi realizado após a avaliação, como uma continuidade de um processo que objetivou maximizar e tornar cada vez mais acessível o contato, destas crianças avaliadas, com a música.

**Palavras-chave:** Superdotação musical. Avaliação. Oficina de enriquecimento musical.

Enrichment musical workshop of the attention program for students with early behavior giftedness (PAPCS)

**Abstract:** This article aims to present the process of musical evaluation and one of the “enrichment” experiences conducted between 2013 and 2014 with 17 kids, from the Attention Program for Students with Early Behavior Giftedness (PAPCS) of the Faculty of Philosophy and Science of São Paulo State University – UNESP, Campus Marília/SP. Based on theorists like Edwin Gordon and Violeta H. de Gainza, this study counted on the use of music evaluations instruments: Primary Measures of Music Audition (PMMA), Intermediate Measures of Music Audition (IMMA) (GORDON, 1986) and the guiding sheet of music conduct (FOOCM) (GAINZA, 1988). Likewise, based on the Enrichment Model for Gifted, from Joseph S. Renzulli, and on the theorists of Music Education this paper presents the Music enrichment process that was conducted after the evaluation, as a continuity of a process that aimed to maximize and turn increasingly accessible the contact of these kids evaluated with music.

**Keywords:** Musical giftedness. Evaluation. Musical enrichment workshop.

Taller de enriquecimiento musical del programa de atención a alumnos precoces con comportamiento de superdotação (PAPCS)

**Resumen:** El presente artículo tiene por objetivo presentar el proceso de evaluación musical y una de las experiencias de enriquecimiento hechas entre 2013 y 2014, con 17 niños, del Programa de Atención a Alumnos Precoces con Comportamiento de Superdotação (PAPCS) de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Universidad Estatal Paulista - UNESP, Campus de Marília/SP. Basado en teóricos como Edwin Gordon y Violeta H. de Gainza, este estudio contó con el uso de los instrumentos de evaluación musical: Primary Measures of Music Audition (PMMA), Intermediate Measures of Music Audition (IMMA) (GORDON, 1986) y la Registro Guía de la conducta musical (FOOCM) (GAINZA, 1988). Igualmente basado en el Modelo de Enriquecimiento para Superdotados, de Joseph S. Renzulli, y de los teóricos del campo de actuación de la Educación Musical, este trabajo presenta el proceso de enriquecimiento musical hecho después de la evaluación, como una prolongación de un proceso que objetivó maximizar y tornar cada vez más accesible el contacto de estos niños evaluados con la música.

**Palabras clave:** Superdotação musical. Evaluación. Taller de enriquecimiento musical.

### Introdução

A superdotação foi postulada por Renzulli e Reis (1985) como algo que precisa ser visto em múltiplas direções e distintamente em duas faces: a superdotação acadêmica e produtivo-criativa. Renzulli e Reis (1985) enfocam a importância da identificação, tanto da superdotação acadêmica, bem como, da superdotação produtivo-criativa e, por meio da manifestação dos Três Anéis, teoria esta criada por Renzulli (2004), tem permitido observar na

criança a intensidade do envolvimento com a tarefa, habilidade acima da média e a criatividade, fatores estes que permitem afirmações iniciais de comportamento de superdotação, inclusive em música. No entanto, para que se confirme a superdotação de maneira efetiva, a criança ainda precisará ser avaliada por uma equipe multidisciplinar, além de ser acompanhada longitudinalmente, isso porque, a superdotação, em alguns casos, pode ser um fenômeno complexo de observação e mensuração.

A identificação é algo extremamente importante, porque permite atender a criança dando-lhe melhores e variadas possibilidades e oportunidades de potencializar ao máximo sua área de domínio. Na perspectiva teórica de Renzulli (2004) não se trata de acompanhar e apoiar somente a criança superdotada, mas sua escola como um todo, sua família e outros. Atenção esta, que não se concentra em um indivíduo superdotado específico, mas no seu entorno, melhorando-o e subsidiando-o, na medida da necessidade da criança superdotada e de seus pares.

Dentre os programas que atuam na área da superdotação está o Programa de Atenção a Alunos Precoces com Comportamento de Superdotação (PAPCS) da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP, Campus de Marília/SP, iniciado em 2011 sob a coordenação do professor Dr Miguel Cláudio Moriel Chacon. O PAPCS é um programa de extensão e pesquisa, que tem por objetivo identificar crianças precoces com comportamento de superdotação e oferecer atenção educacional especializada às crianças identificadas e seus respectivos responsáveis legais.

Inicialmente, antes de chegar ao projeto, as crianças são identificadas ou pelos seus respectivos professores, que recebem capacitação sobre a temática em forma de curso de extensão oferecido pelo coordenador do PAPCS e sua equipe de trabalho em parceria com a Secretária Municipal da Educação de Marília/SP, ou por demanda espontânea de suas respectivas famílias que as identificam por alguns indicadores que lhes “saltam aos olhos”. Após realizada as indicações iniciais, as crianças são encaminhadas para triagem no Centro de Educação e da Saúde (CEES) e no próprio PAPCS, onde são avaliadas por uma equipe multidisciplinar composta por profissionais das áreas de: psicologia, pedagogia, música e nutrição. Também é realizada uma entrevista com os pais a fim de se verificar informações sobre o desenvolvimento da criança e a vida familiar em âmbito geral (CHACON; PEDRO; KOGA, 2014).

Especificamente para este artigo serão destacados o processo de avaliação musical, que compõem a triagem inicial, e a oficina de enriquecimento musical, que tem por objetivo potencializar musicalmente as crianças que se destacam nesta área de domínio e interesse. Por meio dos testes psicométricos Primary Measures of Music Audition (PMMA) (GORDON, 1986a), Intermediate Measures of Music Audition (IMMA) (GORDON, 1986b) e a Ficha orientadora da conduta musical (FOOCM) (GAINZA, 1988) as crianças são avaliadas quanto ao índice de envolvimento com a tarefa, criatividade e habilidade acima da média. Estes instrumentos de avaliação musical fazem parte de uma pesquisa de mestrado que utilizou os três instrumentos para a coleta de dados. No entanto, para o presente artigo será feita menção a apenas dois, PMMA e IMMA, isso, em virtude da quantidade de dados gerados.

Com o término das etapas de avaliação musical, é feita uma triangulação dos resultados a fim de verificar quais crianças se destacam ao longo do processo avaliativo e, diante desses resultados, os estudantes com melhores resultados são convidados para participar da oficina de música do PAPCS, mas vale lembrar que, se houver algum estudante com resultado inferior interessado pela oficina, este também é convidado a participar. O objetivo da oficina de música é “enriquecer” a todos, cada um na medida da sua diferença e necessidade.

Após essa triagem, os estudantes são organizados em três grupos (Educação Infantil e Ciclos do Ensino Fundamental I e II), a partir dos quais inicia-se o processo de “enriquecimento” baseado no modelo de Joseph S. Renzulli e Reis (1985). O autor assim define os tipos de “enriquecimento”: *Tipo I* - que se configura como experiências exploratórias gerais ou atividades de sondagem de interesses; *Tipo II* - consiste em atividades que exploram e acessam técnicas variadas e materiais instrucionais; *Tipo III* - configura-se por uma atenção mais individualizada, cujo objetivo trata-se de investigar problemas reais. Adicionalmente, é desenvolvido o *Tipo IV*, de Freitas e Pérez (2012), que se caracteriza pela pesquisa de produtos reais individuais ou em pequenos grupos.

Além da oficina de música, nos anos de 2013 e 2014 foram oferecidas no PAPCS oficinas de: atividades pedagógicas, informática, RPG (Role Playing Game), lógico-matemática, inglês, reeducação alimentar e filosofia. Além destas oficinas, comumente são elaboradas oficinas interdisciplinares, com objetivo de propor aos estudantes atividades desafiadoras que vão além dos conteúdos desenvolvidos nos currículos escolares (CHACON; PEDRO; KOGA, 2014).

A oficina de enriquecimento musical tem por bases teóricas, para promover as atividades musicais de enriquecimento, os seguintes métodos musicais: Gordon (2008), Schafer (2011), Dalcroze (MARIANI, 2012), Kodály (HOULAHAN; TACKA, 2008; SILVA, 2012) Orff (BONA, 2012) e outros, além de teóricos da área da música como Gainza (1988) e Kirnarskaya (2004), por exemplo, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997, 1998a, 1998b, 2000), com enfoque na área da Educação Musical no âmbito da escola regular.

Gordon (2008), com base em pesquisas nas áreas de neurociência, música e educação, estudou o processo cognitivo de significação a partir das representações, e desenvolveu um método de ensino musical com base na evolução da percepção rítmica e melódica de cada indivíduo. Por essa razão, o autor propõe que os elementos musicais como tom, ritmo, dinâmica, timbre e outros sejam apresentados, estimulados e trabalhados com as crianças pouco a pouco conforme os estágios de desenvolvimento postulados por Jean Piaget.

Schafer (2011), por sua vez, estimula as crianças à mais elevada reflexão e vivência musical, e procura descobrir, nesse processo, qual o potencial criativo de cada uma delas para que se tornem capazes de criar sua própria música.

O método Dalcroze, por outro lado, proporciona um trabalho voltado para os movimentos naturais do corpo da criança, como andar, correr, saltitar e balançar, e estes aspectos interligados tornam-se o meio principal para se observar a vivência musical da criança de maneira precoce e, também, como ela utiliza o corpo como mais um recurso instrumental (MARIANI, 2012).

O método Kodály explora o solfejo melódico e rítmico atrelado a divisão silábica das palavras associada às canções infantis, incluindo a grafia musical (leitura de partitura), por meio do nome das notas. Nesse método observa-se o uso de intervalos, semitons e escalas, entre outros, bem como o sistema *monossolfa* (uso da língua de sinais para representação das notas) que permite ampliar o trabalho com esse método para crianças surdas em geral, bem como aquelas que apresentam precocidade e com comportamento de superdotação na área da música (HOULAHAN; TACKA, 2008; SILVA, 2012).

O método Orff (SOUZA, 2012), em contrapartida, tem por objetivo desenvolver capacidades expressivas e perceptivas das crianças por meio do cantar, recitar, tocar e outros mediante três princípios elementares: movimento, linguagem e improvisação. Nesse método há um enfoque bastante forte quanto ao uso de instrumentos musicais, inclusive artesanais e antigos.

Por fim, Gainza (1988), Kirnarskaya (2004) e os PCNs (BRASIL, 1997, 1998a, 1998b, 2000) apresentam aspectos ligados ao desenvolvimento musical e concepções referentes a superdotação musical. Gainza (1988), por exemplo, apresenta aspectos comportamentais musicais que são esperados para os estágios de desenvolvimento de acordo com o período no qual a criança se encontra; diante disso, suas menções tornam-se parâmetros para observar a habilidade da criança diante da estrutura formal musical e da manipulação que a criança faz dos instrumentos e do repertório musical. Ademais, Kirnarskaya (2004) discute as características das crianças musicalmente superdotadas e aponta que as mesmas possuem: ouvido expressivo, senso apurado de ritmo, ouvido analítico, ouvido arquitetônico (senso estético) e habilidade para tocar e compor música. Por outro lado, os PCNs, no momento que enfoca a disciplina de Educação Musical, apresenta os conteúdos que devem ser trabalhados em cada fase escolar. Diante disso, caso a criança precoce com comportamento de superdotação tenha aulas de música regularmente na escola, com base nos PCNs, torna-se possível nortear quais conteúdos musicais a criança deveria dominar ou estar em contato no momento. Assim, com base nos PCNs é possível avaliar se a criança está ou não à frente de seus pares, e também ter parâmetros para o enriquecimento musical, quanto à antecipação ou adaptação de conteúdo.

Em âmbito geral, a oficina de enriquecimento musical do PAPCS associa os métodos acima descritos ao Modelo de Enriquecimento de Renzulli e Reis (1985). Nesta perspectiva teórica, o estudante é avaliado a cada oficina, o que possibilita o acompanhamento longitudinal. A orientação e apoio aos mesmos tem por objetivo possibilitar o acesso à música e aos seus conteúdos, potencializando ao máximo essa área de domínio. Tendo em vista que muitos estudantes não possuem condições de custear um estudo formal de música, e tampouco possuem a possibilidade de acessar tais conteúdos por meio da escola regular ou de projetos sociais de música da cidade, a oficina de música do PAPCS torna-se de grande valia para aqueles que a frequentam.

## **1. Método**

### **1.1. Participantes**

Participaram da pesquisa 17 estudantes identificados no PAPCS como precoces com comportamento de superdotação. As idades dos participantes variaram entre cinco e 12 anos, sendo sete meninas e 10 meninos. Quanto ao grau de escolaridade dois são da Educação Infantil, 11 são do Ensino Fundamental I e quatro são do Ensino Fundamental II.

### **1.2. Procedimentos**

Inicialmente foi solicitada autorização para a coleta de dados no CEES e posteriormente ao Comitê de Ética da FFC/UNESP, Campus de Marília/SP, com aprovação (0649/2013), para a realização da pesquisa.

A avaliação musical foi realizada no PAPCS em 2013, o que aperfeiçoou as oficinas ocorridas em 2013 e 2014. Os instrumentos para a coleta de dados a ser discutido neste artigo e que compuseram o processo de avaliação dos estudantes do PAPCS, foram os testes PMMA e IMMA. Os mesmos foram ministrados individualmente e seguiram rigorosamente as indicações de seus respectivos manuais. A aplicação de ambos atendeu à recomenda-



ção do teste para a duração de 20 minutos e ocorreu dentro de uma sala acústica de audiometria do CEES. Tanto para o PMMA quanto para o IMMA há gravações em CD para cada exercício, sendo primeiramente apresentados os sons de uma sequência de notas musicais para que o participante identificasse mudança nos tons, posteriormente foram apresentadas sequências de batidas rítmicas para que a criança discernisse se a sequência era rigorosamente igual ou diferente. Para cada teste há uma folha de respostas específicas, ambas as folhas contêm oito sequências, cada qual com cinco exercícios a serem discernidos auditivamente e assinalados graficamente (Figuras 1 a 4). Dessa maneira, inicialmente a criança é avaliada quanto ao tom (Figuras 1 e 3) e posteriormente quanto ao ritmo (Figuras 2 e 4). Para cada exercício são executadas seguidamente duas sequências, ao ouvi-las, o estudante deve circular as figuras iguais, para tons ou ritmos iguais ou as figuras diferentes, para tons ou ritmos diferentes.

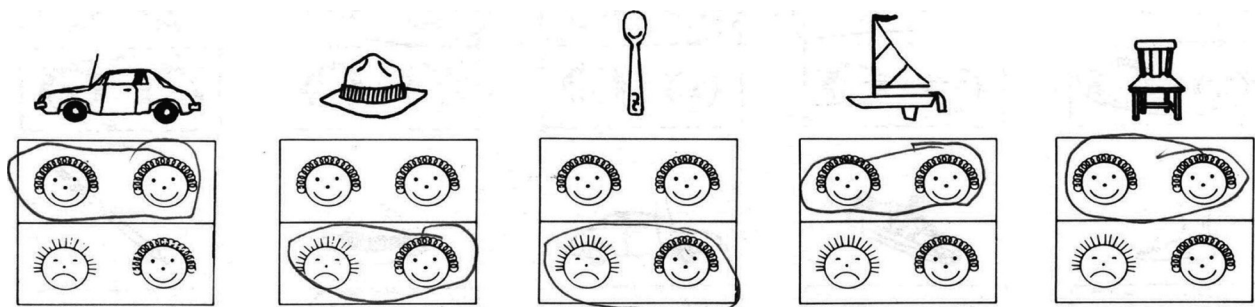


Figura 1: Uma das seqüências da folha de resposta do Teste PMMA para discernimento Tonal.

Fonte: Gordon (1986b, p. 37-38).

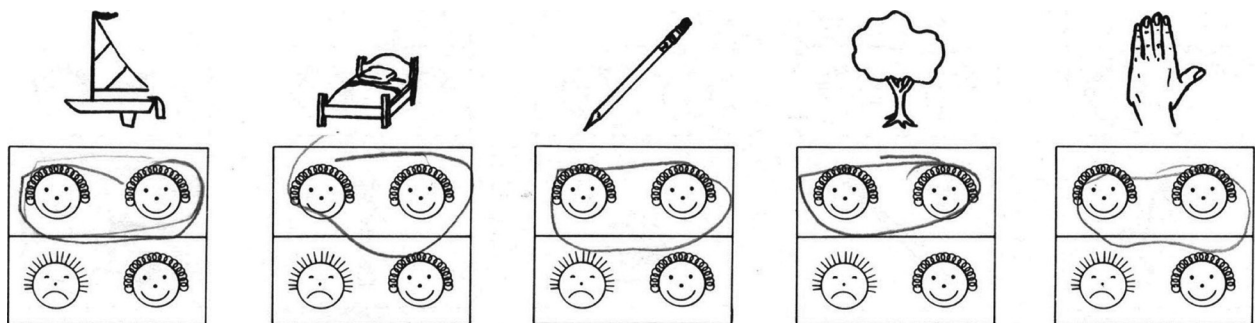


Figura 2: Uma das seqüências da folha de resposta do Teste PMMA para discernimento Rítmico.

Fonte: Gordon (1986b, p. 43-44).

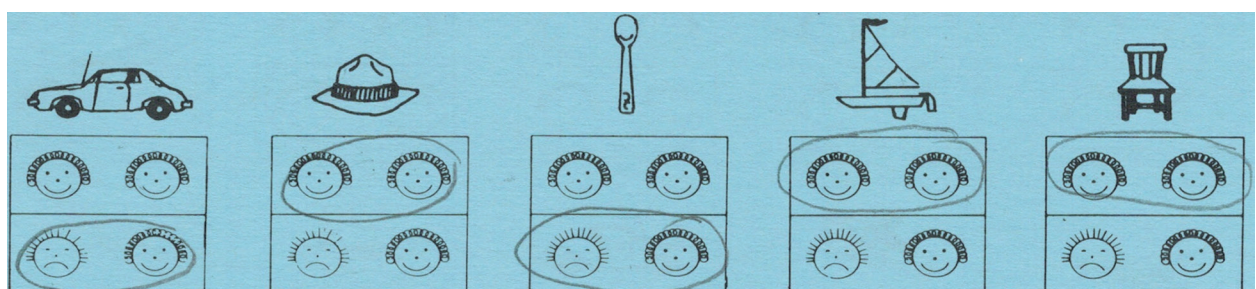


Figura 3: Uma das seqüências da folha de resposta do Teste IMMA para discernimento Tonal.

Fonte: Gordon (1986a, p. 37-38).

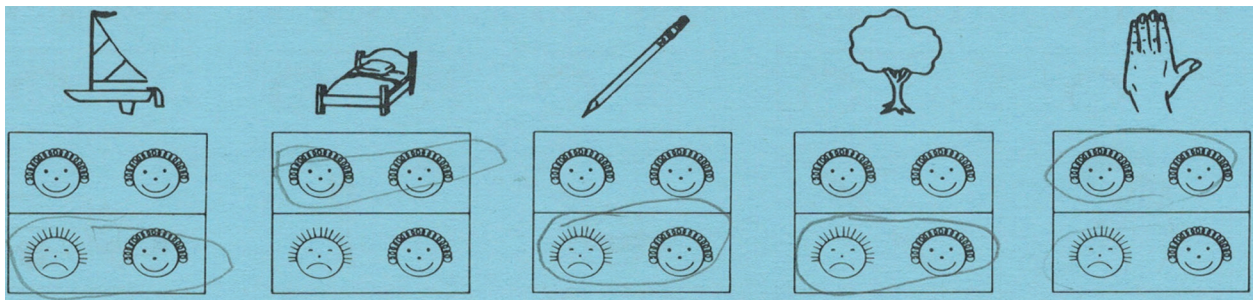


Figura 4: Uma das seqüências da folha de resposta do Teste IMMA para discernimento Rítmico.

Fonte: Gordon (1986a, p. 43-44).

Feita a aplicação de cada teste, utiliza-se uma máscara corretora para cada uma das folhas de resposta dos respectivos testes. Ao se apropriar dos resultados de cada estudante, recorre-se ao manual específico de cada teste para iniciar a análise preliminar que culmina em um processo avaliativo detalhado do desempenho de cada estudante, que será discutido com base na teoria dos três anéis de Renzulli (2004).

Quanto às oficinas de enriquecimento musical, tem por base o Modelo de Enriquecimento de Renzulli (2004) que postula como proposta, atingir a todos os estudantes, independente de sua área de domínio, afinal “Uma maré elevada eleva todos os barcos” (ALONSO; RENZULLI; BENITO, 2003, p. 248).

Ademais, o processo de avaliação embasa a preparação e a condução das oficinas de enriquecimento musical, e tem por objetivo potencializar a área musical para aqueles estudantes que se destacaram musicalmente, enquanto aqueles estudantes com pontuação mais baixa ou que se encontram na média geral, terão a maximização do contato com a música, seja por meio da apreciação musical, do uso variado de instrumentos musicais, do acesso à história da música, do contato com a estrutura teórica da música e outros.

## 2. Resultados

Na Tabela 1 é possível visualizar os resultados que permitiram identificar os estudantes que se destacaram musicalmente e os que ficaram na média ou abaixo dela. Primeiramente, os testes e o escore bruto foram correlacionados ao nível de escolaridade do estudante o que gerou o Rank Percentil, que equivale ao nível de acuidade auditiva de cada um dos participantes. Também, foi possível contabilizar os mesmos escores brutos, o que permitiu atrelá-los ao número de itens (80) que compunham as folhas de resposta T (tom) e R (ritmo), geradores dos resultados de percentual de acertos. A seguir, nas Tabelas 1 e 2 serão apresentados esses dados preliminares.

Tabela 1: Resultados preliminares dos testes PMMA e IMMA.

Gênero	Idade	Ano Escolar	Testes	Escore Bruto	Rank Percentil	% De Acertos
M1	5	EI	PMMA	49	59	61,25
F2	5	EI	PMMA	42	38	52,5
M3	6	1º	PMMA	36	7	45
M4	7	2º	PMMA	50	22	62,5
F5	7	2º	PMMA	59	46	73,75
M6	9	4º	PMMA	55	19	68,75
F7	9	4º	PMMA	77	96	96,25
F8	9	4º	PMMA	62	40	77,5
M9	9	4º	PMMA	64	46	80
F10	10	5º	IMMA	59	1	73,75
M11	10	5º	IMMA	71	60	88,75
M12	10	5º	IMMA	65	15	81,25
M13	10	5º	IMMA	65	15	81,25
F14	12	7º	IMMA	73	75	91,25
M15	12	7º	IMMA	48	0	60
M16	12	7º	IMMA	68	30	85
F17	12	7º	IMMA	48	0	60

Fonte: Elaborado pelo autor.

Legenda: M: masculino; F: Feminino; EI: Educação Infantil.

Conforme parâmetros estatísticos do teste, o estudante que apresentar Rank Percentil de 20 será considerado abaixo da média; entre 20 e 79, será considerado na média; e acima de 80, será considerado precoce com comportamento de superdotação. O Rank Percentil gerado a partir do resultado de escore bruto permite estabelecer relação prévia entre o esperado e o encontrado. Essa relação se fez necessária porque ao observar o gráfico 2 é possível identificar apenas uma estudante (F7) no Rank Percentil acima de 80. Há que se observar as diferenças entre as realidades norte americanas e brasileiras, uma vez que naquela todas as escolas oferecem Educação Musical em sua grade curricular, ao passo que nesta ainda encontra-se em fase de implantação, de maneira que a linha de base avaliativa de ambos os testes é suficientemente alta para a realidade brasileira.



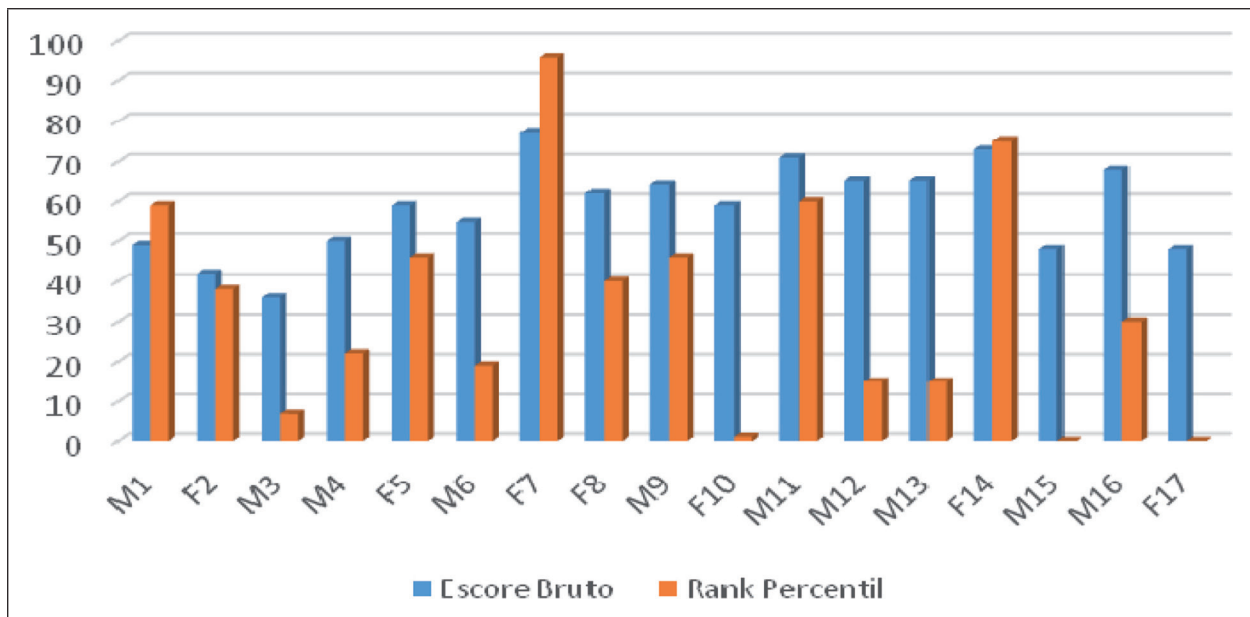


Gráfico 1: Escore bruto e percentil dos testes PMMA e IMMA.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Após revelar os resultados preliminares entre o escore bruto e o Rank Percentil dos testes, é possível observar no Gráfico 2 os estudantes que mais se destacaram no escore bruto em relação à média estabelecida pelo teste. Por haver diferenças na média para cada ano escolar, o Gráfico 2 expressa o agrupamento dos estudantes segundo o nível de escolaridade. Desta maneira, tem-se os resultados diferenciados, sendo dois na Educação Infantil, e os demais no Ensino Fundamental, sendo um no 1º ano, dois no 2º ano, quatro no 4º ano, quatro no 5º ano e quatro no 7º ano.

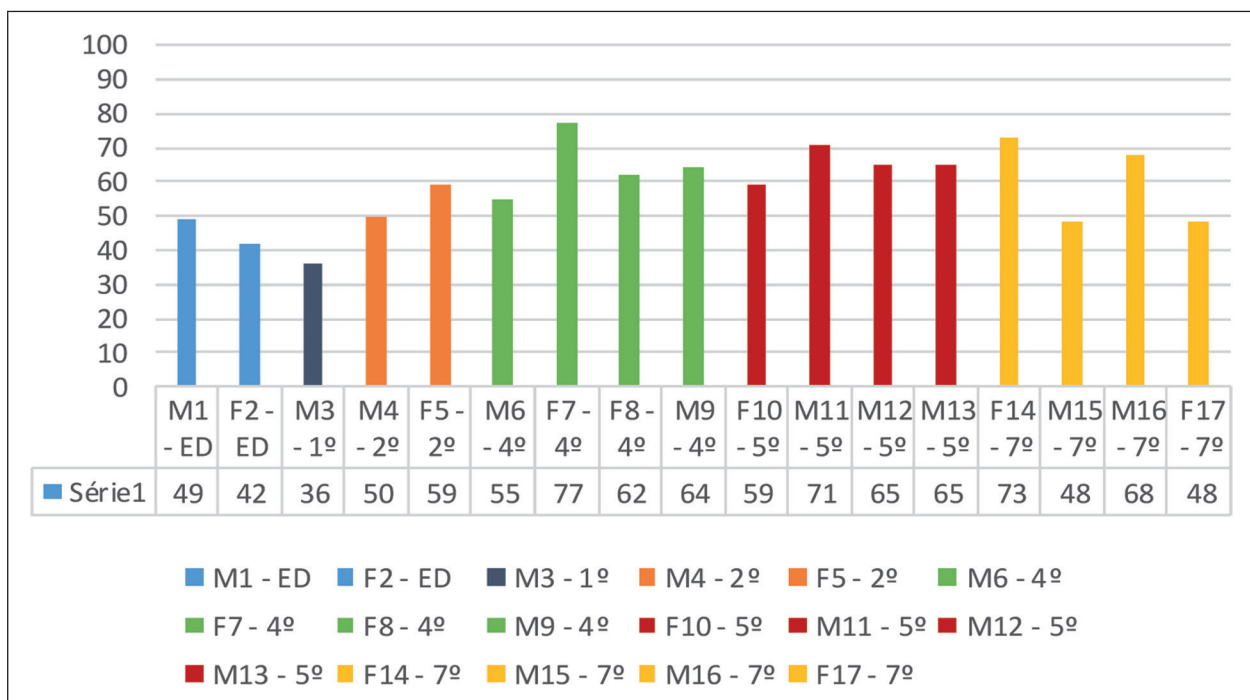


Gráfico 2: Percentual de acertos com base na média prevista pelo teste PMMA.

Fonte: Elaborada pelo autor.

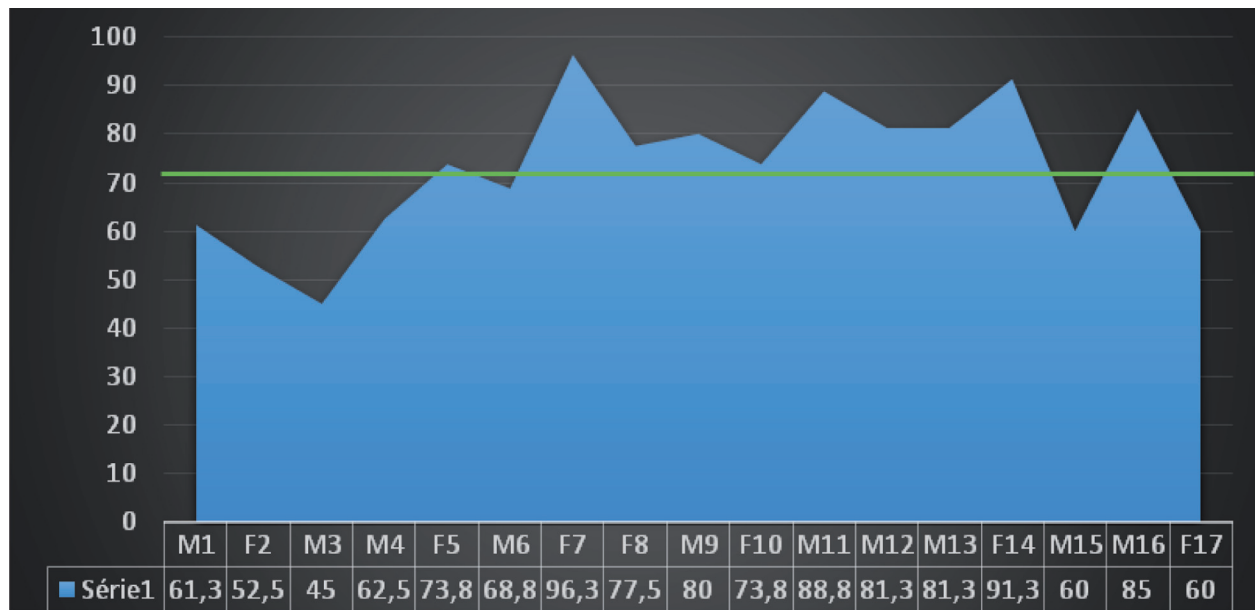


Gráfico 3: Percentual de acerto do grupo nos testes PMMA e IMMA.

Fonte: Elaborado pelo autor.




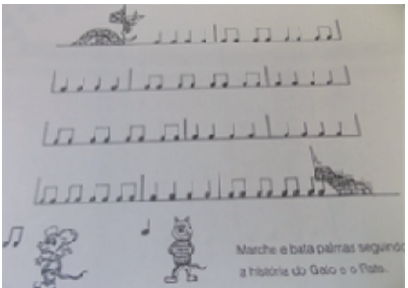
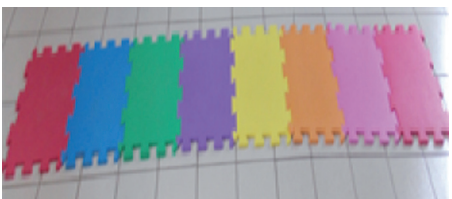

Legenda: média do grupo foi de 72,86.

Após análise dos resultados, todos os estudantes do PAPCS foram convidados a participar da oficina de enriquecimento musical. É preciso destacar que o programa possui uma programação semanal que possibilita que os estudantes possam frequentar todas as oficinas e conhecer um pouco dos conteúdos abordados por elas. Todos os mentores das oficinas são informados dos processos de avaliação, incluindo o musical, no intuito de trazer os pontos fortes e fracos dos estudantes a fim de possibilitar desenvolvimento desses pontos, além de potencializar e maximizar a área de domínio de cada estudante. Com essas informações torna-se possível realizar atividades nas quais todos são contemplados na medida de suas diferenças e interesse.

É preciso destacar que a oficina de enriquecimento musical faz uso de atividades variadas, dividindo os estudantes em pequenos grupos. Há sempre uma temática eixo que permite estabelecer um ponto de unificação com as atividades polos, as quais são sempre de escolha dos estudantes. Há momentos nos quais, as atividades necessitam de um determinado número de estudantes, por essa razão, os mesmos são agrupados na mesma atividade como por exemplo, a atividade *Palma Passa e Yapo* de autoria Pérez e Tatit (2010).

As idades na oficina de “enriquecimento” musical são variadas, por essa razão, as atividades são sempre pensadas considerando a essa variação sem favorecer uma idade em específico. Também, sempre há uma pequena antecipação de determinados conteúdos em virtude da precocidade dos estudantes do PAPCS. A seguir, no quadro 1, haverá alguns exemplos de atividades exploradas pela oficina de enriquecimento musical do PAPCS. É preciso ressaltar que existem outras atividades, jogos e momentos nos quais são trabalhados os conteúdos próprios da música como: linguagem e teoria musical, percepção (ditados: rítmicos e melódicos), conteúdos de história da música, contato com instrumentos musicais e outros. Também é preciso salientar que, em todas as atividades, o processo avaliativo considera como ponto base de observação, o nível de envolvimento com a tarefa, habilidade acima da média e criatividade, ou seja, a teoria dos três anéis postulado por Renzulli e Reis (1985).

Quadro 1: Conteúdo da Oficina de Enriquecimento Musical do PAPAHS.

Atividades/Jogos	Objetivo	Exemplificação
Descobrimo as variações de alturas do som	Observar os níveis de acuidade auditiva e capacidade de correlacionar a imagem das figuras com as alturas (sons grave, médio e agudo)	 <p>Hand-drawn cards showing various musical instruments (trumpet, saxophone, guitar, violin, drum, etc.) and sound wave patterns, illustrating the relationship between sound pitch and instrument type.</p>
Apreciando a música: Ópera	Observar a capacidade de interpretar, criar e assimilar os aspectos de determina época e estilo utilizando a rota auditiva em primeira instância	 <p>A colorful drawing of an opera mask, representing the theme of opera.</p>
Bingo Sonoro (FERNANDES, 2011)	Discriminar o som e coorelacionar diferentes timbres com instrumentos diversos dispostos	 <p>A grid of images showing various musical instruments (trumpet, saxophone, guitar, violin, drum, etc.) used for sound discrimination.</p>
Vamos solfejar? (FERES, 1989)	Observar se os estudantes que conseguem associar o som à representação simbólica da música	 <p>Hand-drawn musical notation and a drawing of a cat, illustrating the association between sound and symbolic representation.</p>
Amarelinha Musical (FERNANDES, 2011)	Observar memória musical, desempenho motor, entonação vocal, afinação e senso rítmico	 <p>A colorful hopscotch mat, used for musical activities.</p>
Bandinha Rítmica	Observação do comportamento, criatividade e habilidades dos estudantes em relação ao uso dos instrumentos	 <p>A collection of various musical instruments (drums, maracas, etc.) used for rhythmic activities.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

### 3. Discussão

No PAPCS, atualmente, a oficina de enriquecimento musical desenvolve suas atividades com base no enriquecimento de Tipo I, conforme a teoria de Renzulli e Reis (1985). Isso ocorre, em virtude dos estudantes estarem ainda voltados para a fase de exploração em âmbito geral. Somente uma das participantes, a F10, cuja área de domínio trata-se do canto lírico, chegou ao Tipo III de ‘enriquecimento’.

É preciso ressaltar que a estudante F10 apresentou-se abaixo da média no teste de acuidade auditiva de Gordon (1986b). No entanto, a estudante apresenta uma afinação apurada, certa musicalidade e senso rítmico ao cantar algumas obras como, por exemplo, “Quem sabe?”, do compositor Carlos Gomes. Diante disso, é preciso resgatar os postulados de Joseph S. Renzulli que trazem à tona a importância do enriquecimento. F10 é uma estudante do PAPCS que reside numa região bastante humilde da cidade de Marília/SP. Ela frequenta a rede pública de ensino, a qual não possui aulas regulares de música e tão somente voltadas para o canto lírico. Seu contato com os aspectos que compõem a música erudita é muito restrito.

No programa PAPCS, F10 pode ter contato com as obras líricas, quanto a apreciação, contato com a técnica vocal, com a teoria e história da música e, sobretudo, pode desenvolver sua habilidade vocal por meio de estratégia advindas da Educação Musical, que tomou por base o resultado do teste. Foi estabelecido como meta de enriquecimento musical o desenvolvimento da acuidade auditiva. Por essa razão, o método Kodály de ensino foi utilizado inicialmente porque uma de suas metas de ensino musical ocorre por meio do solfejo melódico e rítmico. Para Zóltan Kodály, o uso da voz é o ponto de partida para a musicalização de qualquer indivíduo por mais específico que seja as suas necessidades e interesses (SILVA, 2012).

Por outro lado, a estudante F7 foi a única que se apresentou extremamente acima da média no teste. No entanto, é preciso destacar que seus pais são músicos, o que pode ter ocasionado para F7 um ambiente bastante enriquecido musicalmente. Ressalta-se que, por mais que os pais sejam músicos, F7 nunca estudou música formalmente.

A estudante também se destacou no contexto norte americano, haja visto que o teste estabelece que para ser considerado musicalmente superior, o estudante deve apresentar pontuação acima de 80 no *rank* percentil e F7, consideravelmente acima, fez uma pontuação de 96. Mesmo na média específica para o seu ano escolar F7 apresentou-se consideravelmente superior, em relação aos demais.

Diante disso, a oficina de enriquecimento musical é pensada para F7 com base no Tipo I de enriquecimento. Isso porque, F7 não demonstra com clareza que sua área de domínio seja a musical. De acordo com Chacon, Pedro e Koga (2014), F7 se destaca também na área acadêmica e não somente na produtiva-criativa, o que torna difícil uma afirmação, nesse momento. Diferentemente de F10, que expressa nitidamente sua área de domínio, F7, talvez por conta da convivência com a música em casa, ainda precise explorar mais a fundo o que o mundo pode proporcionar enquanto conhecimento e desse ponto em diante poder tornar mais em evidência sua área de domínio.

Ao observar os estudantes M1 e F2, quando avaliados na perspectiva do rank percentil do teste, ambos encontram-se na média da expectativa proposta. No entanto, quando avaliados na perspectiva do percentual de acertos em relação à média para a Educação Infantil, M1 encontra-se acima da média e F2 permanece na média. Em ambas as perspectivas avaliativas percebe-se que M1 sempre esteve à frente nos resultados quando comparado a F2. O que demonstra que a oficina tem promovido uma sensibilização mais efetiva em M1

em comparação com F2. Ressalta-se que ambos estão expostos as oficinas de enriquecimento musical sob a mesma estratégia pedagógica, no entanto, cada um tem respondido ao “enriquecimento” de maneiras bastantes diferentes.

Ao observar os estudantes M3, M15 e F17, percebe-se que a oficina de enriquecimento musical ainda precisa ser mais intensificada e, ao considerar que estes estudantes permaneceram constantemente abaixo da média, evidencia que as estratégias para essa oficina devem proporcionar mais atividades tenham por meta o contraste, conforme expõem Jensen (2011) e o desafio, conforme expõe Renzulli (2004). Também a utilização de métodos como Dalcroze, Kodály, Orff, apreciação musical e outros e perspectivas teóricas como das autoras Gainza (1988) e Kirnarskaya (2004) são imprescindíveis enquanto meta de enriquecimento musical.

A estudante F14 obteve resultados bastante consideráveis no teste. Ela quase atingiu a margem superior definida pelo rank percentil de 80. F14 também possui uma vida cultural bastante simples. No entanto, segundo F14 e sua mãe, há uma preocupação por parte delas em apreciar músicas consideradas de qualidade pelas mesmas como, por exemplo, as músicas minimalistas, orientais, alguns clássicos e outras. Provavelmente, por meio da oferta das oficinas de enriquecimento musical há possibilidade de F14 aumentar seu rendimento em virtude do ambiente enriquecido nesse sentido. É preciso destacar que o PAPCS oferece o mesmo enriquecimento, que é oferecido para os estudantes, para seus responsáveis. Isso para que eles continuem o processo de enriquecimento em casa. A mãe de F14 tem sido enriquecida musicalmente e também em outras áreas do conhecimento, assim como, outros pais e/ou responsáveis.

Ademais os outros participantes apresentaram-se na média e quando avaliados fora da perspectiva americana encontraram-se acima da média conforme o ano escolar. Diante disso, acredita-se que, com a possibilidade do enriquecimento musical, tais estudantes, poderão ampliar seus resultados.

De modo geral, todos os estudantes são trabalhados na perspectiva do enriquecimento do Tipo I até que demonstrem com clareza ou apresentem a necessidade de aprofundamento de determinado conhecimento em prol de sua área de domínio. Isso ocorre, porque por mais que eles tenham atingido resultados significativos no presente teste, arrolado neste artigo, alguns apresentam-se indefinidos quanto a área de domínio e outros se destacam em outras áreas que não a musical. Dessa maneira, as oficinas de enriquecimento musical, bem como as demais oficinas do PAPCS, trazem como preocupação avaliar longitudinalmente o estudante e, sobretudo, ofertar espaços para que este estudante possa expressar suas necessidades e interesse. No entanto, a avaliação continua permite realizar devolutivas que promovem no estudante momentos de reflexão fazendo-o confrontar seu próprio olhar, quanto ao que considerar saber e fazer, em relação a suas reais potencialidades, também refletir sobre o que está pronto e o que precisa melhorar.

## **Considerações finais**

A oficina de enriquecimento musical apresenta um papel importante no processo de avaliação e atenção aos estudantes precoces com comportamento de superdotação musical na cidade de Marília/SP. Ela possibilita, a todos os estudantes triados, contato com os conteúdos diversos dentre estes, musicais. Independentemente dos resultados dos testes realizados pela equipe multidisciplinar todas os estudantes são convidados, juntamente com seus responsáveis, a participarem do enriquecimento, segundo Renzulli (2004), promovido



pelo PAPCS. No entanto, para que isso se tornasse verdadeiramente efetivo foi preciso levar em conta que os estudantes do PAPCS, assim como, qualquer criança, possui necessidades específicas e linhas de interesses diferentes, mas no geral todos buscam o mesmo objetivo, conhecer o novo.

Durante o processo de avaliação foi possível perceber que o ambiente enriquecido, de fato, interfere no desenvolvimento de qualquer indivíduo. Segundo Jensen (2011) o enriquecimento promove aprimoramentos diários e ele, por essa razão, deveria ser a razão de qualquer ambiente, inclusive da própria escola.

Jensen (2011), assim como Renzulli e Reis (1985), concordam que o currículo escolar como está posto desestimula tanto os estudantes superdotados como qualquer outro e as condições socioeconômicas das famílias e a dificuldade de acesso as oportunidades ainda são barreiras altíssimas para aqueles em situação de desfavorecimento. Jensen (2011) destaca que, se o ambiente de ensino não for contrastante, não haverá desenvolvimento ou aprendizado para ninguém e Renzulli e Reis (1985) destacam que, se não houver desafio, não haverá interesse ou entrega por parte do estudante. Ambos em suas teorias destacam duas palavras-chaves fundamentais para qualquer ambiente de ensino: *Desafio* e *Contraste*. Diante disso, como uma família em condições precárias de subsistência, com dificuldades de acesso a informações, conteúdos e materiais poderá promover esse tipo de ambiente desafiador e contrastante?

Foi por meio desta reflexão e com base nos teóricos da área da superdotação que os integrantes do PAPCS visualizaram uma possibilidade de acesso ao enriquecimento, tanto da criança quanto de seus cuidadores, independentemente de suas respectivas condições sociais. Em parceria com a UNESP, campus de Marília/SP, os responsáveis com menor condição têm a possibilidade de recebem subsídio para o transporte e todos os materiais utilizados, tanto pelos responsáveis, quanto pelas crianças, são subsidiados pelo PAPCS que recebe apoio, como, por exemplo, do Ministério da Educação.

Embora isso seja realizado, para que todos possam frequentar o programa, tais subsídios não são interpretados como assistencialismo. Entende-se que é preciso estimular nessas famílias a necessidade de se desenvolverem de maneira autônoma e mediante seus próprios recursos, com o intuito e a responsabilidade de melhorá-los e aprimorá-los a cada dia. No entanto, entende-se que os recursos propiciados pelo programa impulsionam o interesse do estudante fazendo com que ele possa encontrar no programa uma maneira de se desenvolver mesmo que sua família e sua escola não possam propiciar tais recursos, dentre estes estão os recursos: tecnológicos, culturais, pedagógicos e outros.

O espaço do PAPCS proporciona para os estudantes dos níveis de graduação e pós-graduação contato com estes indivíduos precoces com comportamento de superdotação a fim de conhecer melhor a temática e poder contribuir para uma melhor qualidade de vida desses indivíduos e de suas famílias. No caso da área da música atrelada a educação, pesquisas dessa natureza são fontes importantes de dados para pensar atividades de enriquecimento musical que contemplem a todos os estudantes, conforme os níveis de acuidade auditiva.

## Referências

ALONSO, J. A.; RENZULLI, J. S.; BENITO, Y. *Manual internacional de superdotados: manual para professores y padres*. Madrid: EOS, 2003.

BONA, M. Carl Orff: um compositor em cena. In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 125-156.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Conhecimentos de arte. In: \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagem, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 2000. p. 46-55. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/links-CursosMateriais.html?categoria=23>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Música. In: \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997. v.6. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2014. p. 75-82.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Música. In: \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998b. v.7. p. 78-87. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Presença de música na educação infantil. In: \_\_\_\_\_. *Referência curricular nacional para a educação infantil: conhecimento de mundo*. Brasília: MEC/SEF, 1998a. v.3. p. 45-79. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

CHACON, M. C. M.; PEDRO, K. M.; KOGA, F. O. Programa de Atenção ao aluno Precoce com Comportamentos de Altas Habilidades/Superdotação (PAPAHS). *La Nouvelle Revue de l'Adaptation et de la Scolarisation*, Paris, v.65, p. 13-29, 2014.

FERES, J. S. *Iniciação musical: brincando, criando e aprendendo*. São Paulo: Ricordi, 1989.

FERNANDES, I. M. B. A. *Brincando e aprendendo: um novo olhar para o ensino da música*. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, 2011.

FREITAS, S. N.; PEREZ, S. G. P. B. *Altas habilidades/superdotação: atendimento especializado*. 2. ed. Marília: ABPEE, 2012.

GAINZA, V. H. *Estudos de psicopedagogia musical*. Trad. de Beatriz A. Cannabrava. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GORDON, E. *Intermediate Measures of Music Audition*. Chicago: GIA Publication, 1986a.

\_\_\_\_\_. *Primary Measures of Music Audition*. Chicago: GIA Publication, 1986b.

\_\_\_\_\_. *The Gordon Institute for Music Learning*. Chicago: GIA Publication, 2008. Disponível em: <<http://www.giml.org>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

HOULAHAN, M.; TACKA, P. *Kodály today: a cognitive approach to elementary music education*. New York: Oxford, 2008.

JENSEN, E. *Enriqueça o cérebro: como maximizar o potencial de aprendizagem de todos os alunos*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

KIRNARSKAYA, D. *The natural musician: on abilities, giftedness and talent*. Trad. do russo por Mark H Teeter. New York: Oxford, 2004.

MARIANI, S. É. Jaques-Dalcroze: a música e o movimento. In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 25-54.

PEREZ, S.; TATIT, P. *Livro de brincadeiras musicais da palavra cantada*. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

RENZULLI, J. S. O que é essa coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Educação*, Porto Alegre, v.52, n.1. p. 75-131, jan./abr. 2004.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. *The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for education excellence*. Connecticut: Creative Learning Press, 1985.

SCHAFFER, R. M. *O ouvido pensante*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

SILVA, W. M. Zoltán Kodály: alfabetização e habilidades musicais. In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 55-87.

SOUZA, J. Gertrud Meyer-Denkman: uma educadora musical na Alemanha pós-Orff. In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 219-241.

---

**Fabiana Oliveira Koga** - Graduada em instrumento piano pela USC/Bauru; Graduação em Educação Musical em andamento; Psicopedagoga clínica; Mestrado na área de Educação pela UNESP - Campus de Marília. Bolsista do CNPq.

**Miguel C. M. Chacon** - Docente da Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP/Marília; Graduado em psicologia pela UNESP/Assis; Mestre em Educação pela UNICAMP/Campinas; Doutor em Educação pela UNESP/Marília, foi bolsista na Sorbonne - Paris/França, na área de Educação, e pós-doutorado em Altas habilidades/Superdotação pela Universidade Federal de Santa Maria - RS.

---