

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2023.r4a09>

Recebido em: 19/05/2023

Aceito em: 12/06/2023

A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA E FACILITADORA DAS APRENDIZAGENS

THE MUSIC AS AN INSTRUMENT FOR PSYCHO-PEDAGOGICAL INTERVENTION AND FACILITATOR OF LEARNING

Adriana Mônica Oliveira

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9313-0231>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1399410075251500>

Mestre em Ciências da Educação e Multidisciplinaridade

Secretaria Municipal de Educação, Pureza-RN/ Brasil

E-mail: amwag_2301@outlook.com

RESUMO

As dificuldades de aprendizagem de crianças e adolescentes constituem o objeto de estudo da Psicopedagogia, dificuldades oriundas de fatores exógenos e/ou de fatores endógenos. Os transtornos potencializam as dificuldades, entretanto, o oposto não é verdadeiro. As situações relativas às causas das limitações e fragilidades educacionais, provocam em alguns educadores, inquietações e, muitas vezes, formulações de conceitos distorcidos sobre seus alunos, devido a uma provável falta de conhecimento sobre os fatores que contribuem para que tais dificuldades se manifestem em sala de aula. Como deve ser feita a intervenção psicopedagógica com crianças e adolescentes que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem? Quais metodologias e instrumentos norteadores podem ser utilizados para minimizar ou extinguir as dificuldades de aprendizagem? Como podemos utilizar a música com crianças diagnosticadas com Dislexia, com Discalculia ou com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH? Este trabalho tenciona também, apresentar a música como forte liame entre a Psicopedagogia e à Pedagogia, vislumbrando seus efeitos positivos sobre aqueles que apresentam problemas pertinentes às aprendizagens. Para embasamento teórico, buscamos as contribuições de autores que tratam da temática em estudo, tais como Paín (1998), Scoz, Barone e Campos (1991), Gainza (2003), Gómez e Terán (2008), Bossa (2019), dentre outros, além das experiências na docência musical.

Palavras-chave: Dificuldades. Aprendizagem. Música. Interação. Possibilidade.

ABSTRACT

The learning difficulties of children and adolescents are the object of study of Psycho-pedagogy, difficulties arising from exogenous factors and/or endogenous factors. Disorders increase the difficulties, however, the opposite is not true. Situations related of the causes of educational limitations and fragilities, provoke in some educators, concerns and, many times, formulations of distorted concepts about their students, due to a probable lack of knowledge on the factors that contribute to such difficulties manifesting themselves in the classroom. How should the Psycho-pedagogical intervention be carried out with children and adolescents who have some learning difficulty? What methodologies and guiding instruments can be used to minimize or eliminate learning difficulties? How can we use

music with children diagnosed with Dyslexia, Dyscalculia or Attention Deficit Hyperactivity Disorder – ADHD? This work also intends to present music as a strong link between Psycho-pedagogy and Pedagogy, envisioning its positive effects on those who have problems related to learning. For theoretical basis, we sought the contributions of authors who deal with the subject under study, such as Paín (1998), Scoz, Barone and Campos (1991), Gainza (2003), Gómez and Terán (2008), Bossa (2019), among others, in addition to experiences in music teaching.

Keywords: Difficulties. Learning. Music. Interaction. Possibility.

1 INTRODUÇÃO

Considerando que as dificuldades de aprendizagem constituem o objeto de estudo da Psicopedagogia e que, para serem minimizadas é necessária uma metodologia de intervenção dinâmica por parte do Psicopedagogo aliada a uma prática pedagógica coerente, além da participação da família na vida escolar dos seus filhos. Apresentamos neste trabalho, a música como liame entre a intervenção do Psicopedagogo, os problemas de aprendizagens e a efetivação da aprendizagem. Para tanto, recorreremos aos estudos de alguns autores das áreas da Psicopedagogia, da Música, da Psicologia e da Pedagogia, tais como Gainza (1988), Paín (1989), Scoz, Barone e Campos (1991), Bossa (2019), Gómez e Terán (2008) dentre outros que tratam sobre a temática em estudo.

A música permite que os indivíduos liberem suas angústias e expressem suas emoções, e, por sua força criadora e libertadora, inserida no contexto Psicopedagógico e educacional, torna-se poderoso recurso educativo e potencializador a ser utilizado com crianças e adolescentes que apresentam Dificuldades de Aprendizagem – DA, Transtornos Específicos da Aprendizagem (nesta pesquisa abordaremos apenas a Dislexia e a Discalculia) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH, este um transtorno neurobiológico de causas genéticas, que tem como características a falta de atenção e a impulsividade.

Os motivos que impulsionaram focar a importância do uso da música como elemento de intervenção psicopedagógica, emergiram de situações vivenciadas em sala de aula e durante o estágio clínico obrigatório do curso de Psicopedagogia, uma vez que, utilizando os recursos musicais com duas crianças, uma diagnosticada como disléxica e a outra como hiperativa (agressividade), foi possível realizar grande maioria das atividades interventivas, obtendo resultados positivos. Além das experiências vivenciadas, os saberes oriundos dos estudiosos Paín (1998), Scoz, Barone e Campos (1991), Gainza (2003), Gómez e Terán (2008), Bossa

(2019), entre outros evidenciados neste trabalho, fomentaram a certeza de que, a Psicopedagogia, a Música e a Pedagogia originam uma tríade de saberes que se completam.

No primeiro capítulo discorreremos sobre a Psicopedagogia: histórico, conceitos, concepções, regulamentações e terminologias; no segundo capítulo trataremos de alguns aspectos sobre a música: breve histórico, sua importância para o contexto educacional. Já no terceiro capítulo apresentaremos a Psicopedagogia, a Música e a Pedagogia centradas nas dificuldades e transtornos da aprendizagem. O quarto capítulo contemplará a música como instrumento de intervenção Psicopedagógica em dois Transtornos Específicos da Aprendizagem, a Dislexia e a Discalculia e também o TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, este mesmo não sendo um Transtorno específico da Aprendizagem, afeta significativamente no processo.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA PSICOPEDAGOGIA

Os primeiros Centros Psicopedagógicos são oriundos da Europa (1946), tendo como fundadores J. Boutonier e George Mauco, os quais focavam tanto a direção médica quanto a pedagógica. Estes Centros uniam conhecimentos da área de Psicologia, Psicanálise e Pedagogia, objetivando readaptar crianças com comportamentos socialmente inadequados na escola ou em casa e atender indivíduos com Dificuldades de Aprendizagem - DA.

Através da tríade Psicologia-Psicanálise-Pedagogia, esperava-se conhecer a criança e o seu meio, para que fosse possível compreender a dificuldade de aprendizagem e assim, determinar uma ação reeducadora, diferenciando as crianças que não aprendiam (sem deficiência), daquelas que não aprendiam por serem portadoras de alguma deficiência (mental, física ou sensorial). No início, a Psicopedagogia apresentava características médico-pedagógico. Atualmente essas características, apesar de serem independentes, são indissociáveis, complementares.

No final do século XIX educadores, psiquiatras e neuropsiquiatras preocuparam-se com as variantes que interferiam na aprendizagem e começaram a organizar novos métodos para a educação infantil. Nos Estados Unidos, o mesmo movimento se desenrolava, porém a ênfase era maior nos aspectos médicos, dando um caráter biológico à abordagem das dificuldades de aprendizagem (BOSSA, 2019).

Na Europa o movimento originou a Psicopedagogia. O movimento americano acreditava que os problemas de aprendizagem eram apenas de caráter orgânico e precisavam de atendimento especializado, o que influenciou parte do movimento da Psicologia Escolar. A Argentina foi influenciada pela corrente europeia. Os conhecimentos da Psicanálise e da Psicologia Genética, além de todo o conhecimento de linguagem e de psicomotricidade, eram acionados para melhorar a compreensão das referidas dificuldades.

Na prática de Seguin, Montessori e Decroly, médicos educadores, era perceptível a preocupação em conhecer a criança, em percebê-la nos vários aspectos de sua personalidade, em atender às diferenças individuais de modo que o aprendente se liberte interiormente e livremente, viabilizando uma adaptação à vida social.

Seguin foi o primeiro especialista em Deficiência Mental - DM. Reconheceu a importância de treino sensório motor para o desenvolvimento de crianças portadoras desta deficiência. Decroly enfatizava que a educação não se constitui na preparação para a vida adulta; a criança deve viver os seus anos jovens e, as dificuldades que surgirem em cada fase, serão resolvidas no momento oportuno. Sua concepção era de que as crianças não podiam ser tratadas como armazenamento de conteúdo; deviam ser tratadas como criança e não como um adulto em potencial.

Montessori mudou os rumos da educação tradicional, centrado no privilégio à formação intelectual. Rompeu paradigmas, dando um sentido vivo e ativo à educação. Destacou-se pela criação de Casas de Crianças, instituições de educação e vida e não apenas lugares de instrução. A Psicopedagogia chegou ao Brasil na década de 70, época em que as dificuldades de aprendizagem eram associadas a uma disfunção neurológica denominada de Disfunção Cerebral Mínima – DCM (SCOZ *et al.*, 1991).

O Brasil recebeu influências tanto americanas quanto europeias, através da Argentina. Notadamente no sul do país, a entrada dos estudos de Quirós, Feldmann, Paín, Fernández, Muñiz e Visca, enriqueceram o desenvolvimento na área da Psicopedagogia no Brasil.

De acordo com Scoz *et al.* (1991), Visca é considerado como um dos maiores colaboradores à difusão psicopedagógica no Brasil. Foi o criador da Epistemologia Convergente, que é uma concepção teórica que propõe um trabalho com a aprendizagem por meio de três linhas da Psicologia: Psicogenética de Piaget; Escola Psicanalítica (Freud) e a Escola de Psicologia Social de Enrique Pichon Rivière.

A Psicopedagogia, em sua literatura, envereda por três momentos históricos: o primeiro momento registra-se pelo nascimento da Psicopedagogia na década de 60, direcionada ao atendimento de crianças com distúrbios de aprendizagem e, portanto, inaptas dentro do sistema educacional convencional.

Nas décadas de 70-80, a prática psicopedagógica apresentava-se bastante variada e dependia das articulações feitas pelos psicopedagogos com as demais ciências. Neste segundo momento, a preocupação da Psicopedagogia voltava-se literalmente para o aspecto da aprendizagem.

O terceiro momento, reconhecido por estar intimamente ligado ao segundo, é marcado pela preocupação do ser em processo de construção do conhecimento. Nesse contexto, de acordo com leituras e estudos específicos da área, que descrevem o processo histórico da ciência Psicopedagógica, são evidenciadas a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, aliadas à reflexão da prática profissional. Na década de 80, Visca criou os Centros de Estudos Psicopedagógicos - CEP no Rio de Janeiro, em Curitiba e em Salvador. Nessa época, os cursos traziam a Formação Clínica Psicopedagógica (BOSSA, 2019).

2.2 PSICOPEDAGOGIA: CONCEITOS, CONCEPÇÕES, REGULAMENTAÇÃO E TERMINOLOGIAS

A Psicopedagogia é o campo do saber construído sob a ótica de dois saberes e práticas: a Pedagogia e a Psicologia. O campo dessa mediação recebe também influências da Psicanálise, da Linguística, da Semiótica, da Neuropsicologia, da Psicofisiologia, da Filosofia Humanista-Existencial e da Medicina; é uma área nova do conhecimento científico. É interdisciplinar e apesar de se distinguir da Educação propriamente dita, interage com ela como instrumento de suporte. Utiliza a fundamentação teórica e alguns recursos terapêuticos ou diagnósticos da Psicologia.

Apoiando-se também nas Ciências Biológicas (Medicina, Fonoaudiologia, Nutrição, Fisioterapia etc.) sob o ponto de vista de que, sendo o aprendiz um organismo vivo e dinâmico, qualquer alteração biológica influencia nas condições que viabilizem a aprendizagem.

Para as autoras Scoz, Barone e Campos (1991), a Psicopedagogia é uma área que estuda e lida com o processo e as dificuldades da aprendizagem, sendo um desafio para as escolas, encontrar caminhos que possibilitem ao professor a revisão de sua própria prática descobrindo alternativas possíveis para melhorar sua ação.

Para Bossa (2019) a Psicopedagogia é um campo no qual emergiu o conceito de sujeito autor. É uma área de estudo interdisciplinar que vislumbra o sujeito como um todo, no contexto no qual está inserido; que estuda os caminhos do sujeito que aprende e apreende, adquire, elabora e transforma em saber o conhecimento. É concebida também, como uma configuração clínica, mesmo sendo sua prática de caráter preventivo e, esse caráter clínico, significa levar em conta a singularidade do processo a ser investigado, considerando os diagnósticos e as intervenções que lhe são comuns no trabalho institucional e clínico.

A ação da Psicopedagogia Clínica se efetiva através da relação entre um sujeito com sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem, na tentativa de compreender a mensagem de outro sujeito, implícita no não-aprender. Nesse processo, investigador e objeto-sujeito interagem constantemente. Em relação à Psicopedagogia Institucional, a escola (espaço físico e psíquico da aprendizagem) é objeto de estudo pelo fato de serem avaliados os processos didático-metodológicos e a dinâmica institucional que interferem no processo de aprendizagem.

Uma das funções da Psicopedagogia diz respeito ao estudo da aprendizagem humana e ao processo de aprendizagem (como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por diversos fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las). Seu objeto de estudo é o indivíduo que apresenta dificuldades para aprender.

Um dos maiores desafios sociais que emerge na educação do século XXI diz respeito à socialização/integração das crianças com problemas de aprendizagem os quais afetam com maior frequência as habilidades referentes à leitura, escrita, processamento auditivo e da fala, raciocínio e matemática.

Para a Concepção da Análise do Comportamento, o processo de aprendizagem ocorre na relação entre o objeto de conhecimento e o aluno. O ensinante é responsável pela forma como o objeto de conhecimento será organizado, respeitando as características individuais do aprendente, para que este se interesse pelo processo de conhecimento e aja sobre o objeto de conhecimento.

Na Concepção Racionalista, a aprendizagem é fruto da capacidade interna do aluno. A capacidade ou não capacidade de aprender é fator inerente ao ser. A aprendizagem nessa Concepção está relacionada à maturação biológica, onde o sujeito só aprende determinados conteúdos quando tiver a prontidão necessária para isso.

Sob a ótica da Concepção Construtivista, a aprendizagem é caracterizada como um processo de troca mútua entre o meio e o indivíduo, tendo o outro como mediador. Nesta Concepção o aluno não é uma tábula rasa, um papel em branco, mas sim, um ser que vivencia os dois processos, sendo, ao mesmo tempo, ensinante e aprendente.

Sobre aprendizagem, Gómez e Terán (2008, p. 31) sinalizam que é difícil encontrar uma definição precisa, abrangente para o termo. Desse modo, para as referidas autoras, “[...] O aprendizado integra o cerebral, o psíquico, o cognitivo e o social [...] Portanto, podemos dizer que é um processo neuropsicocognitivo”.

Fernández (1991, p. 74) relata: “Para que haja aprendizagem, intervêm o nível cognitivo e o desejante, além do organismo e do corpo[...]”. Esse raciocínio aproxima-se dos referenciais teóricos do construtivismo, por focar a subjetividade, enfatizando o interacionismo. Gómez e Terán (2008) também percebem a aprendizagem como uma ação integrada, onde a mente, a psique e o corpo se relacionam para que o indivíduo se aproprie do seu contexto real. Enfatizam que o processamento de informação depende do cerebral e do psíquico.

Piaget (1974, p. 69) enfatiza que a aprendizagem não é um todo vazio, não parte do zero, ou seja, “[...] A formação de um novo hábito consiste sempre numa diferenciação, a partir de esquemas anteriores [...]. Nas dificuldades de aprendizagem do aprendente, está envolvido também o ensinante. “Dessa forma, o problema de aprendizagem deve ser diagnosticado, prevenido e curado, a partir dos dois personagens e no vínculo”, enfatiza Fernández (1991, p. 99). Nesse contexto, cabe ao Psicopedagogo direcionar suas ações tanto para esses sujeitos (ensinante e aprendente), como para os vínculos e a circulação do saber entre eles.

No que concerne à regulamentação da Psicopedagogia, no Brasil vivencia-se ainda a luta para que seja regulamentada a profissão de Psicopedagogo. Há estudos para que a Psicopedagogia se constitua como curso de graduação, como já acontece na Europa, em especial, na França e em Portugal, além de outros países. A regulamentação brasileira não tem avançado a partir do Projeto de Lei nº 128/2000 e da Lei nº 10.891.

No tocante às terminologias, em consonância às autoras Paín (1989), Bacha, Finocchio e Ribeiro (2008), na Psicopedagogia são empregados alguns termos específicos: ensinante/aprendente, indicando que os sujeitos exercem as duas funções simultaneamente; Diagnóstico Psicopedagógico, que refere-se à avaliação da situação e história individual, tendo como base os princípios psicopedagógicos; inteligência atrapada, que diz respeito ao estado de inibição cognitiva caracterizado pelo esquema mental de defesa ou fuga, desenvolvido pelo próprio sujeito que impede ou atrapalha a aprendizagem; queixa, referente ao problema vivenciado pelo sujeito; vínculo, que diz respeito a relação mútua entre a criança ou adolescente e o outro, dentre outros termos específicos.

3 MÚSICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As sociedades primitivas normalmente exteriorizavam emoções por meio da música e da dança. Tais expressões artísticas serviam como instrumentos de sublimação, tendo-se em vista ser por meio delas que as comunidades davam vazão à alegria. Já Entre os povos antigos do ocidente, coube aos gregos a valorização da linguagem musical na educação; aos romanos, a difusão do ensino da música. Na Grécia, a música era considerada fator fundamental à formação dos cidadãos, tanto quanto a Filosofia e a Matemática.

No mundo oriental destacam-se os árabes, inclusive foi Al-Farab, filósofo e músico árabe, um dos primeiros a codificar as leis da música. Foram esses povos os que mais cultivaram e propagaram a arte musical.

Para os assírios e babilônios, a música desempenhava papel importante para animar as tropas nas batalhas. Esses povos também a utilizavam para alegrar os suntuosos banquetes e festas nos tempos de paz.

A arte musical dos hebreus foi transmitida, em grande maioria, pela Bíblia. Nos livros sagrados encontram-se vários trechos nos quais há referências a fatos pertinentes à música. Os salmos, principais cantos sacros dos hebreus, são atribuídos a David, musicista e um dos chefes do exército israelita.

Na China, segundo Priolli (2000), as primeiras noções da arte musical originaram-se do reinado do imperador Fou-Hi, há cerca de quatro mil anos. Sua teoria baseava-se no princípio

filosófico de que, do sopro do vento, do murmúrio do oceano e do canto dos pássaros o homem fez a música. Nessa perspectiva, a música nasceu da natureza.

Os indianos cultivaram a música desde a infância histórica e, através de seus instrumentos, atingiram significativa evolução musical. Consideravam a música como parte integrante da formação do sistema religioso.

Em relação ao Brasil, têm-se informações que, com a chegada dos jesuítas, a música serviu de liame entre os civilizados e os selvagens, isto é, entre colonizadores e colonizados. Este fato é muito bem retratado no filme “A Missão”. Do grupo missionário, o Padre Navarro destacou-se ao traduzir para o tupi os cânticos e hinos religiosos, conseguindo assim, doutrinar grande número de silvícolas.

Os missionários atraíam crianças ensinando-as a cantar e a orar, para posteriormente, realizarem pequenas representações sacras, autos e mistérios. Tais ritos tornavam-nas catequizadas e, embevecidos com as representações das crianças, os índios adultos passavam a frequentar o catecismo. O Padre Anchieta (séc. XVII) utilizava a música como veículo de educação (PRIOLLI, 2000).

Sobre o ensino da música, as primeiras informações chegadas ao Brasil vieram da Europa. Entretanto, foram os Estados Unidos um dos países que exerceu grande influência sobre o campo do Ensino Musical no Brasil, principalmente no que diz respeito aos métodos, aos processos e a melhor compreensão da música na educação em geral.

Ferreira (2002, p. 9) relata que: “A comunicação verbal quando tem a música como aliada, ganha forças [...]”. A música é de fato, uma linguagem feita de ritmos e de sons, capaz de exprimir, liberar e despertar sentimentos e emoções.

A inteligência sonora ou musical é a Inteligência que se desenvolve mais precocemente. Revela-se por meio da capacidade que o indivíduo tem em apreciar ou criar ritmos sonoros, independente de utilizar ou não instrumentos. A partir da inteligência musical podemos analisar o mundo que nos cerca. Para Hamel (2000, p. 270), a música pode nos educar para a harmonia que toma conta da vida.

[...] Além disso, a música confere a faculdade de se apreciar tudo o que há de bom e belo na arte e na ciência [...] O maravilhoso da música é que através dela pode-se chegar à concentração e à meditação independentemente do pensamento. Neste sentido, ela lança uma ponte entre a consciência e o inconsciente [...] (HAMEL, 2000, p. 270).

O homem é um ser em constante mutação. É também transformador da natureza e por ela é transformado. Ou seja, as mudanças pelas quais passa, são causadas por si mesmo, pelo meio no qual está inserido e pela ação da natureza. A música, por sua força criadora e libertadora, inserida no contexto psicopedagógico e educacional, torna-se poderoso recurso educativo a ser utilizado com crianças e adolescentes que apresentam dificuldades e/ ou transtorno de aprendizagem – DA. É atribuído à música, papel fundamental no sentido de permitir o despertar da sensibilidade infantil, a comunicação com outrem, e a relação com o mundo.

Os elementos básicos da música, quando empregados especificamente na plenitude da expressão musical, podem despertar o lado sensitivo e volitivo da criança, provocar reações de cordialidade e entusiasmo, prender a atenção, contribuindo assim, para que a ação educativa seja consolidada.

A música proporciona aos aprendentes, uma aprendizagem mais produtiva, dinâmica e prazerosa; por conseguinte, menos mecânica. Através da música o indivíduo pode superar suas angústias e liberar suas emoções, amenizando assim, alguns conflitos possíveis de atingir a integridade do ser humano.

4 PSICOPEDAGOGIA, MÚSICA E EDUCAÇÃO

A Psicopedagogia visando solucionar os problemas da alfabetização vem buscando criar formas de administrar a relação professor/aluno/aprendizado, através de métodos diversificados. Dentre esses métodos, destaca-se a ludopsicopedagogia, que consiste na análise da criança através dos seus brinquedos, pelo fato de que, no ato livre de brincar, a criança exterioriza seus medos e ansiedades.

A ludopsicopedagogia associada à música abre outra vertente do tratamento psicopedagógico. A ludopsicopedagogia musical, embora pouco utilizada, condensa dois pontos de apoio à intervenção: o lúdico, que através dos elementos do brincar fornece informações do indivíduo; a música, que proporciona a realização de um trabalho direcionado e caracterizado para aplicação específica, permitindo ao psicopedagogo, encontrar na música, o meio impressionante necessário para trabalhar as os problemas que afetam a aprendizagem.

As atividades com música viabilizam na criança o autoconhecimento, desenvolvendo sua noção de esquema corporal e permitindo a comunicação com o outro, além de contribuírem de maneira indelével como reforço no desenvolvimento psicomotor, cognitivo e socioafetivo da criança.

Para o desenvolvimento psicomotor, as atividades musicais oferecem subsídios para que a criança desenvolva e aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos e movimente-se com desenvoltura. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso pelo fato de toda expressão musical ativa agir sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e aliviando as tensões. No tocante ao desenvolvimento cognitivo, quanto maior a riqueza de estímulos que ela receber melhor será seu desenvolvimento intelectual. Nesse sentido, as experiências musicais, as quais provocam a uma participação ativa (vendo, ouvindo, tocando) favorecem o desenvolvimento dos sentidos das crianças (GAINZA, 2003).

As atividades musicais coletivas, como estímulo ao desenvolvimento socioafetivo, favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação. Ao expressar-se musicalmente em atividades que proporcionem prazer e desejo, a criança exterioriza seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e autorrealização (ANTONIUK *et al.*, 2003).

Como exemplo da música ser um elemento de intervenção psicopedagógica, citamos Albert Einstein, apesar de ser considerado como um dos homens mais inteligentes, quando criança, até os três anos apresentava dificuldade na fala, teve grandes dificuldades de aprendizagem, chegando ao ponto de seus professores das séries iniciais o rotularem de “incapaz” e tentarem convencer seus pais a tirá-lo da escola, por tratar-se de um caso sem solução e seria um desperdício o gasto de recursos, investimento de tempo e energia em sua educação.

Contudo, seus pais não o percebiam estúpido. Em oposição ao conselho da escola, os pais de Einstein compraram-lhe um violino. A música foi a chave que ajudou Albert Einstein a tornar-se um dos homens mais inteligentes que já viveu. O próprio Einstein relatara que a razão pela qual ele se tornara tão inteligente, era atribuída ao ato de tocar violino, de fazer parte do universo musical.

Sabemos que tal fato ocorreu num passado distante, entretanto, lamentavelmente ainda nos deparamos com profissionais que relatam ter “casos perdidos” em sala de aula. Daí a importância do Psicopedagogo, que, fazendo uso de metodologia adequada, em parceria com escola e família, pode desmistificar determinados discursos concernentes às crianças e aos adolescentes portadores de quaisquer que sejam as Dificuldades de Aprendizagem, ou seja, o tratamento de crianças com Dificuldade de Aprendizagem requer um esforço coordenado entre profissionais das áreas: Psicopedagogia, Médica, Saúde Mental e Pedagógica, em conjunto com os pais e/ou responsáveis.

A Psicopedagogia possibilita uma análise das teorias relacionadas com as ações de ensinar e aprender, tanto no sentido da prática didático-pedagógica quanto no substrato epistemológico que dela emana para a formação do sujeito aprendente.

Estudos como os de Gainza (2003) e os de Campos (2007), dentre outros, apontam a música como instrumento auxiliar no processo cognitivo, motor, psicológico e social dos indivíduos, pelo fato da música sugerir atividades de memorização, de trabalhar com o corpo através dos ritmos e dos sons apresentados e também por explorar ações interativas que despertam nos indivíduos, a importância do outro.

Toda atividade musical é uma atividade projetiva, algo que o indivíduo faz e mediante a qual se mostra; permite, portanto, que o observador treinado observe tanto os aspectos que funcionam bem no indivíduo, como aqueles aspectos mais incompletos ou em conflitos, seus bloqueios, suas dificuldades (GAINZA, 2003, p. 43).

A música vem, paulatinamente, ganhando espaço nas escolas e sendo concebida como um veículo condicionador e facilitador da aprendizagem. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – Arte (2001, p. 75), “Qualquer proposta de ensino que considere a diversidade, precisa abrir espaço para a música em sala de aula”. Acerca desse assunto, acreditamos que, agregar a música aos demais componentes da estrutura curricular, é proporcionar no aprendizado das regras, a superação de obstáculos para o desenvolvimento das potencialidades e sensibilidades.

Sobre regras, Wadsworth (1989) relembra: crianças no estágio sensório-motor (0-2 anos) não têm conceito de regras; durante o estágio pré-operacional (2-7 anos), percebem-nas

como fixas; no período do pensamento operacional (7-8 anos) é que começam a entender a importância das regras para um jogo correto.

Sabemos que atualmente, educadores, psicólogos e psicopedagogos ressaltam a totalidade do ser humano, vislumbrando a impossibilidade de se distinguir um aspecto somente motor, intelectual ou afetivo.

Ancorando-se na convicção de que a música é um instrumento facilitador da aprendizagem e valioso auxiliar da prática psicopedagógica, ajudando também no desenvolvimento infantil (intelectual, motor e social), Zóboli (1988, p. 96) exterioriza que a música: “[...] Também ajuda a combater a agressividade, pois canaliza o excesso de energia [...] desenvolve o espírito de iniciativa e funciona como higiene mental”. Nesse contexto, o uso da música e demais elementos tornam-se importantes ferramentas na prática psicopedagógica com crianças que apresentam Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade.

As atividades norteadas pela música desempenham na vida da criança um papel relevante. Enquanto explora o mundo que a rodeia, utilizando todos os órgãos dos sentidos, ela percebe também os meios com os quais fará grande parte dos seus contatos sociais. A educação musicalizada na idade escolar deve ser antes de tudo, vivida, ou seja, ser uma experiência ativa, viabilizando os desenvolvimentos psíquico e motor.

De acordo com Campbell (2000, p. 132), “Devido à forte conexão entre a música e as emoções, a música em sala de aula pode ajudar a criar um ambiente emocional positivo que desencadeia a aprendizagem”. A diversidade, de forma lúdico-musical, faz a criança ter sentidos apurados, como audição e concentração, além de auxiliar para um ambiente mais receptivo.

Jeandot (1990, p. 63-64) apresenta características musicais em crianças na faixa etária entre 2 a 11 anos:

2 anos: é capaz de cantar versos soltos, fragmentos de canções, geralmente fora do tom. Faz de movimentos rítmicos em rede, cadeira de balanço, etc.; **3 anos:** consegue reproduzir canções inteiras, embora geralmente fora do tom. Tem menos inibição para cantar em grupo. Reconhece várias melodias. Tenta tocar instrumentos musicais. Gosta de participar de grupos rítmicos: marchar, pular, caminhar, correr, seguindo o compasso da música; **4 anos:** progride no controle da voz. Participa com facilidade de jogos simples, cantados. Interessa-se muito em dramatizar as canções. Cria pequenas músicas durante a brincadeira; **5 anos:** Reconhece e gosta de um extenso repertório musical. Consegue sincronizar os movimentos da mão ou do pé com a música.

Consegue dançar conforme o ritmo da música. Percebe a diferença dos diversos timbres. **6 anos:** percebe sons ascendentes e descendentes. Identifica as fórmulas rítmicas, os fraseados musicais, as variações de andamento e a duração dos valores sonoros. Adapta palavras sobre ritmos ou trecho musical já conhecido. Acompanha e repete uma sequência rítmica.

Aos 7 anos, a criança expõe e defende suas ideias. Ouve em silêncio, acompanhando a melodia e o ritmo da música. Canta acentuando a tônica das palavras. Distingue ritmos populares, expressando-se com o corpo, criando gestos livremente, segundo esse ritmo; aos 8 anos, percebe e distingue com segurança os elementos rítmicos, criando frases rítmicas; a partir dos 9 anos, adquire maior domínio de si mesma. Gosta muito de conversar. É capaz de distinguir os elementos da música: melodia, ritmo, harmonia, percebe o fraseado musical. Lê, interpreta e responde a fórmulas rítmicas.

Com 10 anos a criança facilmente cria sonoplastias para histórias e trilhas sonoras para novelas. Canta a duas ou três vozes. Gosta de cantar, mas não canções pueris. A partir dos 11 anos, o entusiasmo é o traço mais característico. Facilmente a criança perde sua própria identidade em função do grupo. As tarefas coletivas a atraem. Os debates, no nível analítico aumentam. Ouve com facilidade tanto a música popular quanto a clássica. Gosta muito de música americana. Todas essas características variam de criança para criança, e seu desenvolvimento pode ser acelerado pela interferência do trabalho de musicalização realizado na escola (JEANDOT, 1990).

4.1 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM VERSUS MÚSICA

Para que as dificuldades de aprendizagem possam ser assimiladas, é necessário que haja uma compreensão do que seja aprendizagem. Segundo Fonseca (2007), a aprendizagem compreende um processo funcional dinâmico que integra quatro componentes cognitivos essenciais: Input (auditivo, visual, tátil-cinestésico, etc.); cognição (atenção, memória, integração, processamento simultâneo e sequencial, compreensão, auto regulação, etc.); output (falar, discutir, desenhar, observar, ler, escrever, contar, resolver problemas, etc.); retroalimentação (repetir, organizar, controlar, regular, realizar, etc.).

Os problemas de aprendizagem contrariam a harmonia do desenvolvimento, levando o indivíduo a apresentar atrasos cognitivos significativos na relação potencial de aprendizagem

normal e o seu aproveitamento escolar abaixo do esperado e considerado dentro da média. Os estudos de Ciasca (2004) apontam três áreas específicas que envolvem as dificuldades de aprendizagem:

- **Fisiológica:** são caracterizadas geralmente por déficits neurológicos, problemas de ordem física que atrapalham no desenvolvimento cognitivo, como paralisia cerebral, deficiência mental, epilepsia e deficiências sensoriais;
- **Socioambiental:** refere-se a inadequações socioeducacionais, como ambiente escolar precário, professores despreparados, com uma formação acadêmica insuficiente e/ou de qualidade insatisfatória e também questões relacionadas com o ambiente familiar;
- **Desenvolvimentista:** indica que uma falha no desenvolvimento poderia ser a causadora da dificuldade de aprendizagem, como os quadros psicológicos e/ou psiquiátricos: TDAH, depressão infantil, ansiedade, estresse, bem como questões emocionais.

Os motivos pelos quais uma criança não aprende na escola podem ser multifatoriais, bem como as classificações dos problemas de aprendizagem. Estes motivos podem ser da aprendizagem ou da prática docente (aulas desestimulantes, sem atrativos, sem didática adequada e sem a utilização de meios que favoreçam uma aprendizagem satisfatória).

Os transtornos de aprendizagem podem afetar a habilidade de a criança falar, escutar, ler, escrever, soletrar, raciocinar, aprender matemática e organizar a informação. Os transtornos não devem ser confundidos com deficiências como o atraso mental, a surdez, o autismo, a cegueira ou os transtornos de comportamento.

Uma criança com transtorno de aprendizagem é aquela que, mesmo tendo as bases intelectuais apropriadas para a aprendizagem, não consegue aprender com os mesmos métodos que aprendem a maioria das crianças. “Os problemas de aprendizagem não desaparecem; no entanto, a criança pode aprender a compensar suas dificuldades [...]”, relatam Gómez e Terán (2006, p. 95). Assim sendo, quanto mais cedo for realizada a intervenção de suporte, a criança poderá aprender a conduzir melhor sua dificuldade em aprender.

A falta de concentração interfere negativamente sobre o processo de assimilação. A atenção compreende uma organização interna e externa de estímulos, organização indispensável à aprendizagem, caso contrário as mensagens sensoriais são recebidas, mas não integradas.

O trabalho com instrumentos de bandinha rítmica com crianças, também apresenta características benéficas para se trabalhar a organização, a concentração, a socialização e a inserção de regras no cotidiano infantil, além de proporcionar momentos de liberação de

emoções e de vivenciar atividades que explorem os aspectos de coordenação ampla e fina. A memorização é outro fator básico para que a aprendizagem seja efetivada, por envolver um complexo mecanismo que abrange o arquivo e a recuperação das experiências, fato que está intimamente relacionada à aprendizagem.

Para se tocar um instrumento musical é necessário a memorização de vários símbolos, de vários termos e de vários sons que caracterizam as notas musicais. Isto envolve as notas musicais escritas na pauta, as figuras que indicam a duração de cada nota, a localização destas mesmas notas no instrumento e os dedos que devem ser usados para tocar cada uma das notas escritas. Existe também a dinâmica indicada que consiste em tocar mais suave ou mais forte, variando a intensidade das notas de acordo com o trecho da música, previamente marcada pelo compositor.

Considerando as ideias de Campbell (2000, p. 132), “A música é, sem dúvida, uma das mais antigas formas de arte, a qual utiliza a voz humana e o corpo como instrumentos naturais e meios de autoexpressão”. O universo musical, rico em detalhes, exige do aprendente a utilização e integração de diversos tipos de funções e memórias, sendo que, cada uma dessas funções, requer ativações de várias partes do cérebro.

4.2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISLEXIA E A DISCALCULIA

A Dislexia é de origem neurobiológica, caracterizada por uma dificuldade na aprendizagem e automatização das competências de leitura e escrita, em crianças inteligentes. É uma incapacidade de processar os símbolos da linguagem devido a causas congênitas, neurológicas ou, na maioria dos casos, devido à imaturidade cerebral. Geralmente começa a ser percebida por volta dos 6/7 anos de idade, na fase de alfabetização, quando os fracassos começam a se destacar.

Farrel (2008, p. 32) explica que “[...] a Dislexia é designada como dificuldade específica, pelo fato de não ser causada por uma deficiência intelectual geral, nem tampouco por limitações socioculturais ou por fatores emocionais”. O referido autor também discorre sobre os fatores associados à Dislexia, tais como: dificuldades fonológicas e de processamento da informação; memória e coordenação; dificuldades visuais e de processamento auditivo; dificuldades organizacionais; problemas de sequencializada e orientação.

Há três tipos de Dislexia: acústica, que diz respeito à insuficiência de diferenciação acústica (sonora ou fonética) dos fonemas e da análise e síntese dos mesmos. Essa insuficiência provoca na ação de ler/escrever, omissões, distorções, transposições ou substituições de fonemas; visual, a qual ocorre quando há imprecisão de coordenação visoespacial manifestando-se na confusão de letras com semelhança gráfica e a motriz que é evidenciada pela dificuldade para o movimento ocular. Há uma nítida limitação do campo visual que provoca retrocessos e principalmente intervalos mudos ao ler (FARREL, 2008).

Em consonância à teoria do déficit fonológico, o principal déficit cognitivo da Dislexia centra-se na capacidade de recordar ou representar sons da fala (fonemas). Dentre as várias evidências em prol desta teoria, destaca-se que pessoas disléxicas apresentam dificuldade em reter a fala na memória de curto prazo e em dividi-la de forma consciente, em fonema

Apesar destas dificuldades, as crianças disléxicas apresentam uma eficiência intelectual normal ou superior, em relação às crianças ditas normais, podendo evidenciar capacidades acima da média em determinadas áreas que não dependem da leitura e escrita como a música, por exemplo.

A palavra Discalculia vem do grego (dis = mal) e do Latin (calculare = contar) formando: contando mal. Há indicações de que a Discalculia é um impedimento congênito ou hereditário, também definida como um distúrbio neurológico que afeta a habilidade de uma pessoa compreender e manipular números. A Discalculia trata-se de um impedimento da matemática, no entanto, atinge um número de outras limitações, tais como: a introspecção espacial, o tempo, a memória pobre e os problemas de ortografia. A Discalculia atinge crianças e adultos.

Alguns sintomas potenciais associados à Discalculia são descritos por Gómez e Terán (2006): dificuldade de manter a contagem durante jogos; inabilidade de apreender e recordar conceitos matemáticos, regras, fórmulas e sequências matemáticas; dificuldade com tarefas diárias (como verificar a mudança e ler relógios analógicos); inabilidade de dizer entre dois números qual é o maior/menor; falta de senso de direção (para o Norte, Sul, Leste e Oeste); problemas de diferenciar entre esquerdo e direito; dificuldades frequentes com os números, confundindo as operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.

Garcia (1998) classifica a Discalculia em seis subtipos, podendo ocorrer em combinações diferentes ou com comorbidade a outros transtornos de aprendizagem, a saber:

Discalculia Verbal, é a dificuldade para nomear as quantidades matemáticas, os números, os termos, os símbolos e as suas relações; Discalculia Practognóstica, quando se apresenta dificuldade para enumerar, comparar e manipular objetos reais ou em relações matemáticas; Discalculia Léxica: pertinente as dificuldades na leitura de símbolos matemáticos; Discalculia Gráfica, que refere-se as dificuldades na escrita de símbolos matemáticos; Discalculia Ideognóstica: dificuldades em fazer operações mentais e na compreensão de conceitos matemáticos; Discalculia Operacional, quando se apresenta dificuldades na execução de operações e cálculos numéricos.

Mas, de que maneira a música pode tornar-se um instrumento, uma ferramenta de ajuda às crianças e adolescentes que têm Discalculia? As experiências com objetos sonoros criam situações possíveis para as crianças agrupar ou separar sons, classificar e seriar. Essas vivências musicais podem ajudar o Psicopedagogo em suas intervenções: pedir que a criança enumere os instrumentos iguais; que agrupe os instrumentos que possuem sons fortes/fracos; que diga em quantos instrumentos ele tocou; de quantos mais gostou, etc. Após os exercícios meramente verbais, pode ser sugerido o registro escrito das situações previamente trabalhadas.

Para o reconhecimento das formas geométricas através de atividades musicais, sugerimos que sejam desenhadas no chão as formas mais simples para que a criança realize as seguintes ações, por exemplo: ao som do tambor ir para o triângulo; ao som da pandeirola ir para o quadrado; ao som das clavas ir para o círculo. É importante também que, ao “entrar” na forma geométrica, a criança realize movimentos corporais.

Essa atividade não envolve tão somente o (re)conhecimento/identificação das formas geométricas, mas auxilia na concentração, percepção visual e percepção auditiva, assim sendo, também pode ser realizadas com crianças com TDAH. Através de ações que envolvem a participação ativa do indivíduo, que provocam a curiosidade, quaisquer que sejam as Dificuldades de Aprendizagem podem ser paulatinamente sublimadas.

4.4 O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE - TDAH E A MÚSICA

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade é conhecido há cerca de cem anos, no entanto, sua caracterização clínica ainda não está concluída. Em 1902, o médico inglês

G. Still descreveu pela primeira vez as características desse transtorno, até então denominado de Disfunção Cerebral Mínima (DCM), passando posteriormente a ser chamado de Hipercinesia ou Hipercinese e em seguida, Hiperatividade. A partir de 1987, passou a ser chamado de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Esse transtorno caracteriza-se como uma desordem comportamental de origem multideterminada, com incidência elevada na população infantil. A taxa de prevalência do transtorno varia entre 5% - 8% da população infantil a nível de mundo, sendo mais comum em meninos. A maioria das crianças com TDAH, especialmente os meninos, apresentam certa lentidão no desenvolvimento da fala. Também podem apresentar alteração no ritmo da fala, especialmente num ritmo mais acelerado, caracterizando uma taquilalia (fala sem parar).

O TDAH pode atingir crianças, adolescentes e adultos. Caracteriza-se por fatores diversificados, tais como: falta de atenção, impulsividade, hiperatividade e diminuição do autocontrole provocando mudanças no comportamento e dificuldades na aprendizagem. Compromete também as relações sociais, acadêmicas e profissionais, ressaltam Andrade (2006) e Antoniuk *et al.* (2003). De acordo com DSM – IV, o TDAH pode ser apresentado sob três formas: subtipo predominantemente desatento; subtipo predominantemente hiperativo/compulsivo e subtipo combinado. Os subtipos acima descritos são explicados por Ciasca (2004).

Os aprendentes inseridos no primeiro subtipo apresentam as seguintes características: comportamento letárgico, falta de motivação, dificuldade em atividades que exigem velocidade de processamento, baixo desempenho em leitura e compreensão; apresentam sintomas internalizantes, como depressão, ansiedades, dificuldades e flutuação na aprendizagem. Este tipo de TDAH ocorre em grande maioria nas meninas, fazendo-a recuar em sala de aula, permanecer em silêncio e não ser percebida.

Quando apresentam dificuldades em completar tarefas sequenciais, maior tempo de reação, maior número de repetência escolar, agitação motora, dificuldade de controlar os impulsos, inquietação, atividade excessiva, podemos dizer que fazem parte do subtipo predominantemente hiperativo/impulsivo.

O Subtipo combinado diz respeito aos indivíduos que apresentam um maior comprometimento nas funções executivas, maior número de erros em atividades que necessitam de maior atenção, concentração e organização.

A falta de concentração sinalizada na criança pode ser caracterizada por vários fatores: estímulos internos como imagens mentais, pensamentos, lembranças, preocupações e emoções; estímulos externos, provenientes do ambiente (como ruídos, objetos, imagens, pessoas, músicas, odores, etc.); problemas psicológicos, envolvendo dificuldades de ordem financeira, relacionamentos familiares e sociais, doenças e questões religiosas, as quais muitas vezes impõem determinados tipos de comportamentos que tolhem e inibem o desenvolvimento da auto expressão.

Comungando das ideias de Goldstein (2006), a música aumenta a memória de curto prazo, amenizando a distração e aumentando o processamento de informações; Paiva et al. (2007), reforçam que as atividades musicais que exigem precisão e concentração, induzem os aprendentes a explorarem as emoções e os sentidos, além de provocarem outras sensações. Também utilizada na terapia com crianças e adolescentes com TDAH, a música age na redução de comportamentos motores impulsivos, na diminuição da agressividade, no desenvolvimento de habilidades cognitivas, conseqüentemente melhorando o desempenho escolar.

A pesquisa realizada por Bermell (2008) confirma a influência da música na vida de indivíduos com TDAH. A canção é apresentada como um recurso indispensável ao desenvolvimento da aprendizagem, dando motivação e resultando em uma maior atenção na realização das tarefas.

Ouvir e praticar música fomenta e provoca sensações, emoções, lembranças de momentos vividos, liberando sentimentos multiformes. É uma arte muito valorizada e utilizada para autoexpressão e também com o intuito de despertar nos ouvintes emoções as mais diversas. Existem muitos estudos na área da musicoterapia que comprovam a eficácia de seu efeito terapêutico na cura de várias doenças, pois a música interfere na saúde física, mental e emocional do homem, podendo atuar melhorando o sono, o humor, atenuando a ansiedade e o stress, que são males muito recorrentes neste conturbado século XXI.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido à complexidade em relação a compreensão sobre os transtornos e as dificuldades da aprendizagem, a Psicopedagogia adquire conotação multidisciplinar, pelo fato de buscar suportes e conhecimentos em outras áreas, além da Psicologia e da Pedagogia. Requer também:

conhecimentos sobre o desenvolvimento neurológico do ser aprendente, sobre as disfunções que interferem na e para a aprendizagem; conhecimentos filosóficos e sociológicos, que viabilizam a compreensão sobre a visão do ser humano, seus relacionamentos em momentos históricos e sua correspondente concepção de aprendizagem.

Considerando a relevância das parcerias efetivadas com outras áreas do conhecimento para que a ação do Psicopedagogo seja significativa, no que concerne aos problemas que afetam às aprendizagens, a inserção da música como ferramenta/instrumento de intervenção psicopedagógica nesse contexto, compreende ganhos, tanto para os profissionais envolvidos com as crianças e/ou adolescentes sem sinalizações de limitações de aprendizagem, quanto para os que apresentam alguma ou algumas dificuldades de aprendizagem ou até mesmos os que são diagnosticados com transtornos. Em suma, tecendo os saberes oriundos da Psicopedagogia, da Música e da Pedagogia, as crianças e os adolescentes trabalhados nessa perspectiva de estímulos por através de atividades que envolvem a música, assim também como as famílias envolvidas no processo, obterão progressos no que tange à minimização dos transtornos ou a extinção das dificuldades de aprendizagens.

Vale ressaltar que a utilização da música não limita-se às ações de cantar e tocar algum instrumento musical, portanto, é imprescindível que os profissionais envolvidos nas histórias de vidas de crianças e adolescentes que apresentam quaisquer que sejam as dificuldades de aprendizagem, tenham um olhar voltado à sensibilidade e percebam que o universo musical é rico em recursos auditivos, visuais, sensoriais, motores, cognitivos, linguísticos, socioafetivos, os quais fomentam o desejo de criar e recriar das crianças e adolescentes, ajudando-lhes em seu desenvolvimento integral.

Diante do exposto, acreditamos que as informações advindas desta pesquisa, possam crescer e despertar a curiosidade dos Psicopedagogos que ainda não ousaram utilizar tão valioso instrumento de intervenção psicopedagógica, a conhecerem sua diversidade e possam aplica-lo em sua práticas interventivas com crianças e adolescentes que apresentem quadros de problemas que afetam o processo de desenvolvimento das aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ANTONIUK, S. et al. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: estudos em crianças e adolescentes através do DSM-IV. **Jornal Paranaense de Pediatria**. Paraná, 2003.

- BACHA, S. M. C.; FINOCCHIO, A. L. F.; RIBEIRO, M. S. F. As hipóteses diagnósticas nos casos de dificuldades escolares: experiência em equipe multiprofissional. **Rev. Psicopedagogia**, vol.25, n.76. 14-24, 2008.
- BERMELL A música como instrumento de evolução de crianças hiperativas. **Boletim de Psicologia**, n. 93, p. 79-97, julho 2008.
- BOSSA, N+ A. **A Psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática**. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2019.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Fundamental, 2001.
- CAMPBELL, L.; CAMPBELL. Entrando em Sintonia: inteligência musical. *In: Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CAMPOS, D. A. Desenvolvimento cognitivo e música: questões para a educação musical. **Anais SIMCAM III**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 114.
- CIASCA, S. M. **Distúrbios e Dificuldades de Aprendizagem: Questão de Nomenclatura**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- FARREL, M. **Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem específica**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: ArtMed, 1991.
- FERREIRA, M. **Como usar a música em sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto: 2002.
- FONSECA, V. Dificuldades de aprendizagem: na busca de alguns axiomas. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v.24, n.74, 2007.
- GAINZA, V. H. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. São Paulo: Summus, 2003.
- GARCIA, J. N. **Manual de Dificuldades de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GOLDSTEIN, S. **Compreensão, avaliação e atuação: uma visão geral sobre o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Disponível em: <http://www.hiperatividade.com.br/oldsite>. Acesso em: 12 abril 2012.
- GÓMEZ, A. M. S.; TERÁN, N. E. **Dificuldades de Aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda**. São Paulo: Cultural, 2008.
- HAMEL, P. M. **O autoconhecimento através da música: uma nova maneira de sentir e viver a música**. São Paulo: Cultrix, 2000.

JEANDOT, N. **Explorando o universo da música**. Rio de Janeiro: Scipione, 1990.

PAIVA, *et al.* A música como recurso de aprendizagem para o aluno hiperativo: uma pesquisa com 6 alunos entre 8 e 11 anos. XVI Encontro Anual da ABEM. **Anais**. Campo Grande, 2007.

PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

PIAGET, J. Aprendizagem e Conhecimento. *In: Aprendizagem e conhecimento*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

PRIOLLI, M. L. de M. **Princípios básicos da música para a juventude**. 41. ed. Rio de Janeiro: Casa Oliveira de Música, 2000.

SCOZ, B. J. L. *et al.* **Psicopedagogia**: contextualização, formação e atuação profissional. Porto alegre: Artes Médica Sul, 1991.

WADSWORTH, B. J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1989.

ZÓBOLI, G. **Práticas de ensino**: subsídios para a prática docente. São Paulo: Ática, 1988.