



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES – PPGARTES**

**DANIELEN PRINCE DIAS SIQUEIRA**

**PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO  
MUSICAL DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT  
DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)**

**Belém - Pará  
2015**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES – PPGARTES**

**DANIELEN PRINCE DIAS SIQUEIRA**

**PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO  
MUSICAL DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT  
DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)**

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

Orientador: Prof. Dr. Áureo Deo DeFreitas Júnior.

Área de Concentração – Educação musical

**Belém - Pará  
2015**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFPA

---

Siqueira, Danihellen Prince Dias, 1982-

Práticas psicopedagógicas na educação musical de alunos com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) / Danihellen Prince Dias Siqueira. - 2015.

Orientador: Áureo Déo DeFreitas.

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

1. Música - Instrução e estudo infanto juvenil.
2. Música na educação.
3. Musicoterapia. I. Título.

CDD 23. ed. 780.77

---



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

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

Aos vinte e três (23) dias do mês de Junho do ano de dois mil e quinze (2015), as dezessete (17) horas, a Banca Examinadora instituída pelo Colegiado do Curso de Mestrado em Artes da Universidade Federal do Pará, reuniu-se em Sessão Pública, no Programa de Pós-Graduação em Artes, sob a presidência do orientador professor doutor Áureo Deo de Freitas Junior ao disposto nos artigos 58 a 61 do Regimento Interno, Seção V “da Aprovação ou Reprovação da Dissertação”, presenciar a defesa oral de Dissertação de **Danihellen Prince Dias Siqueira**, Intitulada: **PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO MUSICAL DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): um estudo sobre o Programa Cordas da Amazônia da Escola de Música da Universidade Federal do Pará**, perante a Banca Examinadora, constituída de acordo com o prescrito no parágrafo único do Artigo 59 do Regimento acima mencionado, pelos professores doutores Áureo Deo DeFreitas Junior e Lia Braga Vieira da Universidade Federal do Pará, Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho, da Universidade Federal da Bahia. Dando início aos trabalhos, o professor doutor Áureo Deo DeFreitas Junior passou a palavra à mestranda, que apresentou a Dissertação, com duração de vinte e cinco minutos, seguido pelas arguições dos membros da Banca Examinadora e as respectivas defesas pela mestranda, após o que a sessão foi interrompida para que a Banca procedesse à análise e elaborasse os pareceres e conclusões. Reiniciada a sessão, foi lido o parecer, resultando em aprovação, com o conceito Excelente, com exigência de ajustes pontuais. Esta aprovação do trabalho final pelos membros será homologada pelo Colegiado após a apresentação, pela mestranda da versão definitiva do trabalho. E nada mais havendo a tratar, o professor doutor Áureo Deo DeFreitas Junior, agradeceu aos presentes, dando por encerrada a sessão, a presente ata que foi lavrada, após lida e aprovada, será assinada, pelos membros da Banca e pela mestranda. Belém-Pa, 23 de Junho de 2015.

Prof. Dr. Áureo Deo DeFreitas Junior

Profª. Dra. Lia Braga Vieira

Prof. Dr. Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho

Danihellen Prince Dias Siqueira

## AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos a DEUS, pelo dom da vida, e por ter colocado pessoas tão especiais em minha existência, sem as quais certamente não teria dado conta!

A meus pais, Daniel e Helena, meu infinito agradecimento por tudo o que sou. Sempre acreditaram que seria capaz e me ensinaram nos caminhos do SENHOR como proceder em meio às dificuldades. Isso só me fortaleceu e me fez tentar não ser A MELHOR, mas a entregar o melhor de mim. Obrigada pelo amor incondicional e cuidados!

A meus irmãos, Sóstenes e Danilo, e a meu sobrinho Miguel meu agradecimento especial, pois, a seu modo, sempre me ajudaram em momentos difíceis. E me sinto ORGULHOSA por contar com irmãos abençoados como vocês. Obrigada pela confiança e cuidados também!

Agradeço também a minhas cunhadas Léa e Nathália, pelo incentivo e apoio. Obrigada pelo carinho!

Ao coral Asafe na qual participo há 15 anos sob a regência do grande maestro e amigo Wilton Pacífico e a todas as amigas queridas que também fazem parte deste coro em especial Alessandra Paschoal, Sônia Sobral e Olinda Éleres. Obrigada pela amizade!

Às Professoras Lia Braga, Líliam Barros, Sônia Chada, Miguel de Santa Brígida e Paulo Murilo sempre disponíveis e dispostos a ajudar, querendo que eu aproveitasse cada segundo dentro do mestrado para absorver conhecimentos. Vocês foram e são referências profissionais e pessoais para meu crescimento. Obrigada por estarem neste processo e acreditarem.

A todos do Programa Cordas da Amazônia da UFPA, participantes das oficinas, pais, professores e em especial aos meus monitores Sara Carolinne, Ian Sousa e Gabriela Di Cavalcante, pois foram dedicados, competentes e amorosos em seus trabalhos. Por causa deles é que esta dissertação se concretizou. Vocês merecem meu eterno agradecimento.

A todos os colegas, professores e funcionários do Programa de Pós Graduação em Artes especialmente a Wania Contente com sua paciência e orientações me ajudaram ativamente ou passivamente neste projeto. Vocês também foram referenciais para essa conquista!

Agradeço, também, à CAPES pelo apoio financeiro, ao PCA pela oportunidade de pesquisa, à EMUFPA, pelo espaço. Obrigada a todos pelo apoio!

Agradeço as minhas COMPANHEIRAS de pesquisa Paulyane, Letícia e Gláucia, grata por toda ajuda, conversas e discussões em prol de nossas pesquisas. Cresci e aprendi muito com vocês!

E finalmente agradecer a meu orientador professor Áureo Defreitas, e João Paulo no papel de “co-orientação” profissionais dedicados à educação musical em crianças com dificuldades de aprendizagem. Grata não só pela oportunidade de pesquisar nessa temática, mas também por crescer profissionalmente com o olhar voltado ao próximo.

Obrigada a todos os amigos de longe e de perto que estiveram presentes neste processo. Vocês foram ESTRELAS colocadas por Deus nas noites escuras, para que eu nunca me esquecesse de SUAS promessas em minha vida!

Ninguém vence sozinho... OBRIGADA A TODOS!

*“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém  
ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê. ”*

*(Arthur Schopenhauer)*

## RESUMO

Este trabalho trata sobre a prática psicopedagógica na educação musical em alunos com Transtorno do Deficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) existente no Programa Cordas da Amazônia (PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA). Fundamentou-se a partir de duas áreas do conhecimento das ciências sociais: a Psicopedagogia e a Educação Musical dialogando teóricos abordados no PCA como Vygotsky, Suzuki e Piaget. Possui abordagem qualitativa descritiva e quantitativa usando como método o estudo de caso e tem por objetivo investigar as práticas existentes da psicopedagogia nas oficinas de violoncelo por meio do estudo de caso aplicado em alunos com TDAH inseridos no Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem. Na investigação pretende-se descrever as práticas psicopedagógicas; apresentar os motivos pelos quais o Programa Cordas da Amazônia desenvolveu essas práticas; analisar se estão adequadas à finalidade das oficinas de violoncelo e por fim demonstrar através de resultados empíricos o progresso de aprendizagem musical desses alunos. Nessa pesquisa foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os devidos usos legais das informações e registros extraídos durante a coleta de dados. A coleta de dados foi realizada no laboratório da EMUFPA e teve a participação de 24 alunos na faixa etária de 8 a 14 anos divididos em duas turmas, cada uma com 8 alunos com desenvolvimento neurotípico e 4 com TDAH, dentre os quais foram selecionados 2 pares por turmas. Nesse estudo adotou-se a entrevista semi-estruturada e análise documental; os interlocutores da pesquisa foram: o coordenador geral do PCA que também é o coordenador do NAPNE na EMUFPA, dois monitores e quatro estudantes com diagnóstico de TDAH. Os instrumentos de avaliação foram as entrevistas e suas análises e também a Escala de Avaliação do Aprendizado Musical do PCA. Os resultados demonstram que há existência de práticas psicopedagógicas no PCA, no projeto Transtorno do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem em alunos com TDAH corroborando a pesquisa.

**Palavras-chave:** Psicopedagogia, Educação Musical, TDAH, Programa Cordas da Amazônia.

## **ABSTRACT**

This paper deals with the importance of psycho-pedagogical practice in music education of students with Attention Deficit Disorder and Hyperactivity Disorder (ADHD) inserted in the Amazon Ropes Program (PCA) of the School of Music of the Federal University of Pará (EMUFPA). It is based from two areas of knowledge of the social sciences: Psychology and Music Education addressed theoretical dialogue with the PCA as Vygotsky, Piaget and Suzuki. It has descriptive qualitative approach using as a method the case study and aims to investigate existing practices of educational psychology in cello workshops through the case study applied to students with ADHD entered into the Project Disorders and Learning Disabilities. Besides the research also aims to describe what these psycho-pedagogical elements; give the reasons why the Amazon Strings Program developed this practice; analyze whether they are appropriate to the purpose of the cello workshops and finally demonstrate through empirical results the musical learning content of these students. Data collection will be conducted in the laboratory of EMUFPA and will be attended by 24 students in the age range of 8 to 14 years divided into two classes each with 8 students and 4 with typical disorder of which two will be selected peer groups. In this research will be used for and Informed Consent (IC) for appropriate legal uses of the information and records extracted during data collection. For the workshops the PCA involves a multidisciplinary team of professionals from different fields with the predominant psychologists, teachers, graduate teachers in music, as well as undergraduate and graduate students of these respective areas. In this study will be adopted to semi-structured interviews and documentary analysis; the interlocutors of the research are: the director of the PCA who is also the NAPNE coordinator at EMUFPA, four students diagnosed with ADHD along with their caregivers. Assessment tools will be interviews and analyzes as well as Learning Assessment Scale Musical PCA.

**Keywords:** Psychology, Musical Education, ADHD, Amazon Strings Program.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>A</b>	Atenção
<b>ABDA</b>	Associação Brasileira do Déficit de Atenção
<b>ACVA</b>	Academia Cultural de Violoncelistas da Amazônia
<b>APA</b>	American Psychiatric Association
<b>CID – 10</b>	Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde 10ª Edição
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>DIS</b>	Departamento de Inclusão Social
<b>DSM – IV</b>	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 4ª edição
<b>DSM – V</b>	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª edição
<b>EMUFPA</b>	Escola de Música da Universidade Federal do Pará
<b>ENECIM</b>	O Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical
<b>ET</b>	Entendimento Teórico
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>NAPNE</b>	Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas
<b>OIJVA</b>	Orquestra Infanto-Juvenil de Violoncelistas da Amazônia
<b>PCA</b>	Programa Cordas da Amazônia
<b>PIPM</b>	Posição do Instrumento e Postura do Músico
<b>PMD</b>	Posição da Mão Direita
<b>PME</b>	Posição da Mão Esquerda
<b>PPGARTES</b>	Programa de Pós Graduação em Artes
<b>QS</b>	Qualidade do Som
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>TDAH</b>	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
<b>TDDA</b>	Transtornos de Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>USA</b>	Estados Unidos
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 01:</b>	Encéfalo .....	32
<b>FIGURA 02:</b>	Divisão do Cérebro em Lobos .....	32
<b>FIGURA 03:</b>	Neurônio .....	35
<b>FIGURA 04:</b>	Sinapse .....	36
<b>FIGURA 05:</b>	Exercício .....	66

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

<b>FOTOGRAFIA 01:</b>	Treinamento com monitores .....	55
<b>FOTOGRAFIA 02:</b>	Reunião com pais .....	59
<b>FOTOGRAFIA 03:</b>	Arquivo dos alunos .....	60
<b>FOTOGRAFIA 04:</b>	Pasta de frequência das turmas .....	60
<b>FOTOGRAFIA 05:</b>	NAPNE .....	60
<b>FOTOGRAFIA 06:</b>	Laboratório de educação musical .....	64
<b>FOTOGRAFIA 07:</b>	Utilização de cartazes .....	65
<b>FOTOGRAFIA 08:</b>	Apostila de repertório musical .....	65
<b>FOTOGRAFIA 09:</b>	Quadro com explanação de conteúdo teórico .....	67
<b>FOTOGRAFIA 10:</b>	Ficha de Avaliação .....	69
<b>FOTOGRAFIA 11:</b>	Cartões de perguntas teóricas .....	69

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 01:</b>	Definição e distribuição por turmas.....	46
<b>TABELA 02:</b>	Cronograma de aulas.....	46

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 01:</b>	Resultado da 1ª avaliação em alunos com TDAH.....	73
<b>GRÁFICO 02:</b>	Resultado da 2ª avaliação em alunos com TDAH.....	74
<b>GRÁFICO 03:</b>	Resultado da 3ª avaliação em alunos com TDAH.....	74
<b>GRÁFICO 04:</b>	Resultado da 4ª avaliação em alunos com TDAH.....	75
<b>GRÁFICO 05</b>	Resultado de progressão de aprendizagem dos alunos com TDAH.....	75

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
1.1	Justificativa .....	18
1.2	Pergunta da pesquisa.....	19
1.3	OBJETIVOS .....	19
1.3.1	Objetivo Geral .....	19
1.3.2	Objetivos Específicos .....	19
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>20</b>
2.1	A GENESIS DA PSICOPEDAGOGIA: UM BREVE HISTÓRICO.....	20
2.1.1	Competências do Psicopedagogo .....	22
2.1.2	Psicopedagogia e TDAH .....	25
2.1.3	Atividades psicopedagógicas musicais em alunos com TDAH .....	26
2.2	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) .....	29
2.2.1	Definição do Transtorno .....	29
2.2.2	Características.....	30
2.2.3	O cérebro de uma criança com TDAH .....	30
2.2.4	Avaliação e Diagnóstico .....	36
2.2.5	Prognóstico .....	37
2.2.6	Tratamento.....	37
2.3	PEDAGOGIA DO Programa Cordas da Amazônia .....	38
2.3.1	Breve Histórico do PCA .....	38
2.3.2	Princípio do Projeto Suzuki (Japão) .....	39
2.3.3	Princípio do Projeto Cordas (String Project – USA).....	40
2.3.4	Projeto Cordas da Amazônia: Violoncelo em Grupo .....	40
2.4	Educação Musical .....	40
<b>3</b>	<b>MÉTODO.....</b>	<b>43</b>
3.1	ABORDAGEM QUALITATIVA .....	43

3.2	ESTUDO DE CASO COMO OPÇÃO .....	43
3.3	LOCAL DE PESQUISA.....	45
3.4	ASPECTOS ÉTICOS .....	45
3.5	PARTICIPANTES.....	45
3.6	FASE EXPLORATÓRIA .....	46
3.7	TÉCNICAS DE PESQUISA .....	48
3.7.1	Instrumento de coleta de dados .....	48
3.7.2	Entrevista Semiestruturada.....	48
3.7.2.1	Com o coordenador do PCA .....	48
3.7.2.2	Com os monitores (APÊNDICE B) selecionados do PCA responsáveis pela ministração das oficinas de violoncelo com intervenção para crianças com TDAH. ..	49
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>50</b>
4.1	PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS: APLICAÇÃO NAS AULAS DE MÚSICA EM ALUNOS COM TDAH.....	53
4.1.1	Grupos de pesquisa direcionados para transtornos específicos.....	53
4.1.2	Cursos de treinamento direcionado às dificuldades de aprendizagem para monitores.	54
4.1.3	Avaliação e seleção dos monitores para cada tipo de transtorno inserido no PCA.....	56
4.1.4	Reunião com os pais e alunos e exposições do PCA .....	57
4.1.5	Atendimentos aos pais com auxílio psicológico e multidisciplinar pelo NAPNE .....	59
4.1.6	Elaboração de plano de aulas direcionadas para as dificuldades do aluno com TDAH... .....	61
4.1.7	Sala (laboratório de educação musical).....	63
4.1.8	Elaboração de materiais didáticos;.....	64
4.1.9	Reuniões regulares com monitores;.....	67
4.1.10	Relatórios diários realizado pelos monitores;.....	68
4.1.11	Avaliações de escala de aprendizagem musical; .....	68
4.1.12	Equipe de monitores em sala de aula.....	70
4.2	DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS NO PCA .....	71

4.3	ANÁLISE DAS PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS .....	72
4.4	RESULTADOS DA APRENDIZAGEM MUSICAL EM ALUNOS COM TDAH..	73
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>77</b>
	<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>80</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>83</b>
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>95</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa fundamenta-se a partir de duas áreas do conhecimento das ciências sociais: a Psicopedagogia e a Educação Musical, no afimco de compreender a relação que há entre elas quando tratamos do TDAH tornou-se necessário reconhecer a essência dessas duas áreas, a fim de distinguir e simultaneamente tornar possível a compreensão dessa interdisciplinaridade.

Desta forma, o estudo de caso foi optado com a finalidade de contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupos através de coletas, análise de dados e apresentações de forma imparcial tornando-se um desafio para qualquer pesquisador (YIN, 2005).

O estudo desta pesquisa foi direcionado ao Programa Cordas da Amazônia (PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA), em alunos participantes da oficina de violoncelo em grupo com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

O Programa Cordas da Amazônia começou em 2006, através da iniciativa do professor Dr. Áureo Deo DeFreitas, partindo da união entre a EMUFPA e a Academia Cultural de Violoncelistas da Amazônia (ACVA), suprimindo a necessidade dos três pilares da Universidade Federal do Pará que são: ensino, extensão e pesquisa. Além de oferecer oportunidades para graduandos e pós-graduandos se aprimorarem em sua prática de ensino e pesquisas enfatiza suas principais metas que são:

- Inclusão de alunos com transtornos do desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem em turmas regulares de educação musical;
- Qualificação de professores, alunos de graduação, e alunos de pós-graduação para o manejo adequado com este público.

O Programa Cordas da Amazônia (PCA) possui quatro projetos: a) Violino em Grupo, b) Viola em Grupo, c) Violoncelo em Grupo e d) Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem, que atende alunos com Dislexia, Síndrome de Down; Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

O TDAH, quadro no qual este estudo se detém, é considerado uma desordem mental com alta prevalência em crianças e adolescentes causando prejuízos importantes no funcionamento dos indivíduos acometidos (ROHDE; HALPERN, 2004). Aproximadamente em cada turma de vinte crianças, uma possui o TDAH, sendo este um dos principais problemas crônicos da infância (AAP – AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS, 2000).

No entanto, apesar da elevada prevalência e das manifestações evidentes do transtorno, os resultados das investigações são frequentemente controversos e divergentes (OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2009).

O TDAH caracteriza-se por ser o distúrbio do neurodesenvolvimento mais frequente na infância e um dos que apresenta maior prejuízo social ao longo do ciclo da vida, especialmente em função da baixa tolerância às frustrações e aos conflitos que a desatenção e a hiperatividade implicam nos contextos: familiar, acadêmico e ocupacional (PACHECO et al., 2005).

Segundo Condemarin (2006) o transtorno pode se manifestar dentro de três subtipos:

1. TDAH com predomínio de sintomas de desatenção;
2. TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade / impulsividade;
3. TDAH combinado (com os dois sintomas citados acima)

Na psicopedagogia cabe uma intervenção educativa ampla e consistente no processo de desenvolvimento do aluno com TDAH, em suas diversas dimensões, como as afetivas, cognitivas, orgânica e psicossocial. "A avaliação psicopedagógica tem um papel central também no diagnóstico da criança com TDAH, já que é no colégio que o problema tem maior expressão" (CONDEMARIN e colaboradores, 2006, p. 60).

Este trabalho pretende ser um instrumento de auxílio aos professores de música que vão lidar com alunos com TDAH, compartilhamento das experiências e conhecimentos adquiridos, sem se fixar nos estereótipos sobre as dificuldades ou restringir-se aos medicamentos. Nesse sentido, a intervenção psicopedagógica é importante para a promoção do aprendizado da educação musical em alunos com ou sem TDAH. Em particular para os alunos com TDAH por tratar de uma metodologia específica para o ensino respeitando as limitações do aluno e apontando novos caminhos facilitadores para o seu melhor aprendizado.

De acordo com Andrade (2002), as escolas não estão preparadas para o ensino de alunos com TDAH, e mesmo aquelas crianças com alto poder aquisitivo encontram problemas. Em se

tratando de instituições públicas isso se torna mais agravante. Contrapondo esse contexto a EMUFPA por meio das intervenções no Programa Coradas da Amazônia vem estabelecendo estratégias de ensino para pessoas com TDAH em turmas inclusivas propiciando o desenvolvimento deles de acordo com suas necessidades.

A psicopedagogia musical é considerada diferenciada se comparada ao ensino típico das escolas em geral por conta das práticas psicopedagógicas associadas às dificuldades do aluno que possui TDAH. Um exemplo disso é ao compreender o efeito da psicopedagogia quando relembrarmos que em algum momento de nossas vidas enquanto estudantes principalmente na tenra infância passamos por certas dificuldades na aprendizagem. Algumas são superadas, outras são deixadas de lado devido à pouca importância atribuída ao conteúdo inserido no sistema avaliativo (GAINZA 1988).

Neste trabalho, a psicopedagogia é abordada a partir do seguinte conceito.

A psicopedagogia é um campo do conhecimento que, como o próprio nome sugere, implica uma integração entre a psicologia e a pedagogia tendo como *objeto* de estudo o processo de aprendizagem visto como estrutural, construtivo e interacional, integrando nele aspectos cognitivos, afetivos e sociais do ser humano. A psicopedagogia tem, então, como objetivo, facilitar esse processo de aprendizagem removendo os obstáculos que impedem que ele se faça” (SILVIA, 1998 p.26-27).

O psicopedagogo se dedica ao trabalho da análise do processo de aprendizagem, considerando: a criança, o ambiente e o sistema de ensino onde está inserida. Além disso, observa fatores internos e externos capazes de influenciar na aprendizagem (PASSERI, 2003).

Na educação musical de forma ampla, podemos enfatizar dois aspectos aos quais somos remetidos como professores atuantes em sala de aula:

- a) A importância da educação musical;
- b) Qualidade das aulas de música nas escolas públicas.

Temos como arcabouço a Lei nº 9.394/ 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, Artigo 26, Parágrafo 6º e Lei nº 11.769/ 2008, Artigo 1º, que dispõe sobre o direito do cidadão de ter acesso à educação musical escolar, e cita sobre a obrigatoriedade do ensino da música no currículo das escolas.

Há muitas divergências sobre o conceito das disciplinas musicais ensinadas hoje nas escolas do Brasil (tanto no ensino básico quanto em cursos livres). O que não ocorre em outros países como a Europa, onde o ensino musical é mais rígido além de não sofrer tantas reformas.

Além disso, muitos confundem os termos: Iniciação Musical, Formação Musical Profissional e Educação Musical em que onde resumidamente:

- **Iniciação Musical** é o primeiro estágio da Educação Musical, que é mais complexa e extensa;
- **Formação Musical Profissional** é o processo completo de formação do especialista em música, contemplando cursos de alta especialização;
- **Educação Musical** abrange tanto a iniciação musical quanto a formação musical profissional, segundo o Dicionário Houaiss, educação é a “*aplicação dos métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano*”. A Educação Musical visa oferecer a formação e o desenvolvimento musical, aplicando métodos distintos (MED, 2001).

Med (2004) nos faz repensar como professores de música em escolas indagando:

- a) Quais seriam as prioridades de um professor de música?
- b) O que o aluno deveria aprender?
- c) O que seria indispensável?

É importante ressaltar também sobre a educação musical inclusiva que está inserida no Programa Cordas da Amazônia. Segundo Gainza (1988), a educação musical traz contribuição significativa e sistemática ao processo integral do desenvolvimento do ser humano. Por sua vez, a educação especial aborda os casos e situações, que se afastam da “norma” ou normalidade, comportam problemas especiais que transcendem o âmbito da educação geral.

O poder e influência da música como auxílio no desenvolvimento integral do ser humano aparecerá de forma especial nos indivíduos que apresentam deficiências ou problemas físicos, afetivos, mentais ou de integração social. “*Nesses casos, a dimensão educativa da música se amplia para dar um lugar à função terapêutica*” (GAINZA, 1988, p. 88).

A educação musical sempre será um tema para se desenvolver especialmente por nós professores de música, não para criticar ou apontar as dificuldades que obviamente conhecemos, mas para olharmos a situação atual, enxergando-a com uma visão panorâmica sem nos esquecermos do passado, e com a ótica de que apesar de hoje a música fazer parte do currículo da educação básica, é necessário visualizar e se planejar para o longo caminho a ser percorrido.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Muitos são os educadores que já perceberam as possibilidades de avançar pedagogicamente por caminhos mais cativantes, utilizando, por exemplo, a música. Bellochio (2003) revela existir uma relação estreita entre o desenvolvimento musical e o intelectual, onde o musical se relaciona a processos do desempenho cognitivo como: a memória, a imaginação, a comunicação verbal e corporal. Além disso, pode estimular o autoconhecimento e a auto expressão.

Platão, um dos maiores pensadores da História dizia: “A música é o instrumento educacional mais potente do que qualquer outro”. A educação musical estimula áreas do cérebro desenvolvendo a coordenação motora, concentração e a socialização. Aprender música aguça a percepção e desenvolve o raciocínio, também trabalha a autodisciplina, paciência e sensibilidade (BERGAMO, 2013).

O educador musical, no exercício de sua profissão, muitas vezes se vê perante a inúmeras dificuldades, consciente de que a própria educação musical pode ser um instrumento valoroso para o seu desenvolvimento, e que para tanto necessita de recursos a mais para dar procedimento ou complemento ao bom rendimento escolar desses alunos. Busca qualificar-se ou através de estudos de pesquisas voltadas para os referentes assuntos, aprimora-se ou ainda participa ou desenvolve projetos voltados para essa temática.

Contudo, o professor de música se depara também com uma situação bastante comum nas escolas públicas do Brasil, onde existe uma carência de espaço adequado, recursos materiais, falta de apoio escolar e familiar. E não bastando isso, o professor de música deve ter a sensibilidade de perceber dificuldades de aprendizagem em seus alunos, tornando mais difícil ainda seu trabalho e missão como educador musical.

A importância dessa pesquisa além do levantamento bibliográfico é (a) descrever como recursos psicopedagogos já existentes no PCA funcionam e (b) analisá-las por meio de investigação e estudo de caso a fim de levantar considerações empíricas e propor futuramente novas metodologias abrangendo todas as pesquisas continuadas do grupo de pesquisa Transtorno do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem.

Esta pesquisa se justifica por demonstrar que os caminhos da psicopedagogia já utilizadas no PCA podem ser melhorados, reconhecidos e aplicados no âmbito geral do

programa levando em consideração que a Psicopedagogia muito tem a ver a com a inclusão e a educação especial.

De forma mais enfática a importância da Psicopedagogia na música nesta pesquisa está diretamente relacionada com o aprendizado de forma mais eficiente possível atentando para as dificuldades específicas, trazendo consigo recursos e fundamentos psicopedagógicos adaptados, fazendo com que o educador reflita sobre sua forma de ensinar e principalmente sua forma de readaptar sua didática de acordo com as necessidades dos alunos (FERMINO, 1996).

## 1.2 PERGUNTA DA PESQUISA

Quais as práticas psicopedagógicas existentes, e de que forma são atuantes no processo educacional nos alunos com TDAH das oficinas de violoncelo?

## 1.3 OBJETIVOS

### 1.3.1 Objetivo Geral

Investigar quais práticas da psicopedagogia são encontradas no ensino musical de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade nas oficinas de violoncelo do projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem.

### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Descrever as práticas psicopedagógicas existentes e como são aplicadas nas aulas de música;
- Apresentar os motivos relevantes que conduziram o Programa Cordas da Amazônia a desenvolver essas práticas psicopedagógicas no Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem nas turmas de violoncelo para alunos com TDAH.
- Analisar se essas práticas psicopedagógicas são adequadas à finalidade dessas oficinas;
- Demonstrar através de resultados empíricos o índice de aprendizagem dos alunos com TDAH participantes da oficina de violoncelo.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 A GENESIS DA PSICOPEDAGOGIA: UM BREVE HISTÓRICO

A história da psicopedagogia começou na Europa, precisamente em 1946, onde os primeiros centros psicopedagógicos fundada por J. Boutonier e George Mauco, mediante a direção médica e pedagógica. Naquela época uniam conhecimentos da Psicologia, Psicanálise e Pedagogia.

O objetivo desses centros se baseava na tentativa de readaptar crianças com comportamentos socialmente inadequados na escola ou no lar além de atender crianças com dificuldades de aprendizagem apesar de serem inteligentes (MERY apud BOSSA, 2000, p. 39).

Essa evidente origem da psicopedagogia é entendida ao observar ao longo do sec. XIX onde surgem teorias relacionadas à ciência e a teoria evolucionista de Charles Darwin enquadrando o homem dentro do esquema da evolução biológica (Bossa, 2007).

A partir de então, várias ideologias começaram a ser desenvolvidas nas escolas valendo-se de testes que procuravam explicar as diferenças de rendimentos dos alunos e o acesso diferenciado a diversos graus de escolarização.

Na literatura francesa, é possível observar como procedeu essa influência das ideias sobre a psicopedagogia na Argentina (a qual, por sua vez, influenciou a práxis brasileira) – enfatiza-se os trabalhos de Janine Mery, uma psicopedagoga francesa que apresenta algumas considerações sobre o termo psicopedagogia adotando-o com para caracterizar uma ação terapêutica onde presidia as dificuldades de aprendizagem.

A origem dessas ideias na Europa, e os trabalhos de George Mauco, fundador do primeiro centro médico psicopedagógico na França, compreende as primeiras tentativas de articulação entre Medicina, Psicologia, Psicanálise e Pedagogia, na solução dos problemas de comportamento e de aprendizagem (BOSSA, 2007).

De acordo com o trabalho de Cruvinel (2009) em meados do séc. XIX, Janine Mary começou a identificar debilidades mentais entre outros problemas associados com a aprendizagem e partindo dela surgiram outros educadores como Pestalozzi, Pereire, Itard e Seguin se dedicando e realizando trabalhos às crianças com problemas de aprendizado tais como:

- **Jean Itard** realizou estudos sobre percepção e retardo mental;
- **Pestalozzi** inspirado por Rousseau fundou na Suíça um Centro de educação onde abrigava crianças pobres. Seu método era intuitivo e natural, estimulava a percepção;
- **Pereire** se preocupou com a educação dos sentidos, em especial a visão e o tato;
- **Seguin** fundou na França a primeira escola de reeducação, denominou o método fisiológico de educação em 1837, fundou uma escola para crianças com deficiência mental. Suas técnicas de treinamento dos sentidos e dos músculos são usadas até hoje (CRUVINEL, 2009).

Esses educadores foram os pioneiros no tratamento dos problemas de aprendizagem, porém eles se preocupavam mais com as deficiências sensoriais e com a debilidade mental do que com a desadaptação infantil. Com o tempo surgiram educadores direcionados para crianças com deficiência em busca do aprimoramento e formas de tratamento para eles. (BOSSA, 2007).

No ano de 1948, o termo psicopedagogia é definido com o objetivo de atender crianças e adolescentes desadaptados, ou seja, embora inteligentes, apresentavam dificuldades. Vejamos a definição do objeto de estudo da psicopedagogia segundo alguns teóricos na dec. de 40:

O objetivo do tratamento psicopedagógico é o desaparecimento do sintoma e a possibilidade do sujeito aprender normalmente em condições melhores enfatizando a relação que ele possa ter com a aprendizagem, ou seja, que o sujeito seja o agente da sua própria aprendizagem e que se aproprie do conhecimento (apud BOSSA, 2007, p.21).

Nos Estados Unidos, o movimento também sucedia, no entanto enfatizava mais sobre os conhecimentos médicos dando um caráter mais organicista a esta preocupação com as dificuldades de aprendizagem.

No Brasil, a psicopedagogia também chegou na década de 70, sendo uma ação subsidiada da Medicina e da Psicologia, “perfilando-se em seguida como um conhecimento independente e complementar, possuída de um objeto de estudo, denominado de processo de aprendizagem, e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios” (VISCA apud BOSSA, 2000, p. 21).

Várias definições foram elaboradas para diferenciar aqueles que não aprendiam, apesar de serem inteligentes daqueles que apresentavam deficiências mentais, físicas e sensoriais.

Segundo GEARHART (1978), as pesquisas e os esforços investigativos de americanos, como Samuel Orton resultaram em processos de tratamento altamente desenvolvidos dessas

dificuldades incluindo além de médicos, igualmente psicólogos, fonoatras, pedagogos e professores atendendo em clínicas, seguindo um arquétipo multidisciplinar.

O movimento europeu acabou originando a Psicopedagogia, já o movimento americano proliferou o seguinte pensamento e crença: de que os problemas de aprendizagem eram oriundos de causas orgânicas e que precisavam de atendimento especializado, como o movimento da Psicologia Escolar que, até bem pouco tempo, segundo BOSSA (1994), determinou a forma de tratamento dada ao fracasso escolar.

A corrente europeia trouxe influências para Argentina, que se propôs a cuidar de pessoas com dificuldades de aprendizagem, há aproximadamente 30 anos, desenvolvendo um trabalho de reeducação. Posteriormente, este trabalho tornou-se o objeto de estudo que contava com os conhecimentos da Psicanálise e da Psicologia Genética, além de todo o conhecimento de linguagem e de psicomotricidade, que eram ativados para melhorar a compreensão das referidas dificuldades (NEVES, 1991).

### **2.1.1 Competências do Psicopedagogo**

De acordo com o Código de Ética dos Psicopedagogos, “a Psicopedagogia é um campo de atuação em Saúde e Educação que lida com o processo de aprendizagem humana; seus padrões normais e patológicos, considerando a influência do meio - família, escola e sociedade - no seu desenvolvimento, utilizando procedimentos próprios da psicopedagogia” (Artigo 1º).

A Psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades, tendo, portanto, um caráter preventivo e terapêutico tanto no âmbito clínico quanto institucional. Preventivamente deve atuar não só no âmbito escolar, mas alcançar a família e a comunidade, esclarecendo sobre as diferentes etapas do desenvolvimento, para que possam compreender e entender suas características evitando assim cobranças de atitudes ou pensamentos que não são próprios da idade. Terapeuticamente a Psicopedagogia deve identificar, analisar, planejar, intervir através das etapas de diagnóstico e tratamento.

Ocupa-se da aprendizagem humana, advinda de uma demanda: o problema de aprendizagem, colocado num território pouco explorado, situado além dos limites da Psicologia e da própria Pedagogia. Evoluiu devido à existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se assim, numa prática.

De acordo com a pesquisa realizada por (LIMA, 1999) concepções da Psicopedagogia, que, para efeito de estudo, foram agrupadas nas seguintes categorias:

- ❖ Psicopedagogia e Pedagogia - caracteriza-se por apresentar semelhanças com a Pedagogia e procurar definir a Psicopedagogia como ciência. Incluem-se as tentativas de definição do objeto da Psicopedagogia;
- ❖ Psicopedagogia e Psicologia – caracteriza-se por apresentar semelhanças com a Psicologia a partir da Psicologia Clínica ou Terapêutica e Escolar, utilizando termos, procedimentos do campo psicológico e enfatizando processos internos do indivíduo e investigação psicológica;
- ❖ Psicopedagogia e problemas de aprendizagem – enfatiza o aprendiz em situações que não ocorrem aprendizagem e apresenta propostas de uma prática ligada à clínica psicológica para solucionar problemas;
- ❖ Psicopedagogia e fracasso escolar – considera os alunos que não desenvolvem aprendizagem e esse fato está relacionado ao contexto social e à escola. Enfatiza fatores externos ao sujeito como interferentes na aprendizagem.

Segundo Castro (2002), a Psicopedagogia é um campo emergente e multifacetado apresenta seu quadro teórico marcado pelos seguintes aspectos: a definição de seu objeto, de suas relações com os campos psicológico e pedagógico, da ênfase dada ao indivíduo e, também, da ênfase aos fatores externos ao sujeito na determinação do problema (contexto social mais amplo).

Para Noffs (1995), a Psicopedagogia institucional apresenta-se como transformação da própria pedagogia, devendo estudar as modalidades de ensino-aprendizagem desencadeadas e/ou possibilitadas pela instituição escola, visando a prevenção e enfrentamento de conflitos.

De acordo com Scoz (1987), a Psicopedagogia, como outras áreas de saúde como fonoaudiologia e psicologia, implica em um trabalho a nível preventivo e curativo. Na função preventiva, cabe ao psicopedagogo atuar nas escolas e em cursos de formação de professores, esclarecendo sobre o processo evolutivo das áreas ligadas à aprendizagem escolar (perceptiva motora, de linguagem, cognitiva, emocional), auxiliando na organização de condições de aprendizagem de uma forma integrada e de acordo com as capacidades dos alunos.

A Psicopedagogia, portanto, é uma área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os mesmos problemas decorrentes, recorrendo a várias ciências, sem perder de vista o fato educativo nas suas articulações sociais mais amplas (SÁ, 2006).

Scoz (1994), afirma que a psicopedagogia transformou-se em um campo de estudos dos que podem surgir no decorrer desse processo. Para responder à complexidade dessa questão, houve um esforço para alcançar uma visão multidisciplinar, que inclua contribuições de várias ciências e de estudos recentes, colocando, em pé de igualdade, aspectos cognitivos, afetivos, orgânicos e sociais, e descartando qualquer recorte de realidade que impeça uma visão mais completa do fenômeno a ser pesquisado.

De acordo com César Coll (1996), é uma confluência disciplinar, um conjunto de saberes e um espaço profissional, sendo necessário ao psicopedagogo a contribuição de diferentes profissionais e áreas de conhecimento como, psicólogos, pedagogos assistentes sociais.

Segundo Castro (2006), a atuação do psicopedagogo na instituição propõem a fortalecer lhe a identidade e buscar o resgate das raízes dessa instituição, ao mesmo tempo em que procura sintonizá-la com a realidade do seu histórico atual, buscando ajustar essa escola às reais demandas da sociedade. Durante o processo educacional, procura instalar uma concepção de ensino-aprendizagem que:

- Fomente interações interpessoais;
- Incentive os sujeitos da ação educativa a atuarem considerando integralmente as bagagens intelectuais e moral;
- Estimule a postura transformadora de toda a comunidade educativa para inovar a prática escolar contextualizando-a;
- Enfatize o essencial: conceitos e conteúdos estruturantes, com significado relevante, de acordo com a demanda em questão;
- Oriente e interaja com o corpo docente no sentido de desenvolver mais o raciocínio do aluno, ajudando-o a aprender a pensar e a estabelecer relações entre os diversos conteúdos trabalhados;
- Reforce a parceria entre escola e família;

- Lance as bases para a orientação do aluno na construção de seu projeto de vida, com clareza de raciocínio e equilíbrio;
- Incentive a implementação de projetos que estimulem a autonomia de professores e alunos;
- Atue junto ao corpo docente para que se conscientize de sua posição de “eterno aprendiz”, de sua importância e envolvimento no processo de aprendizagem, com ênfase na avaliação do aluno, evitando mecanismos menores de seleção, que dirigem apenas ao vestibular e não à vida.

### 2.1.2 Psicopedagogia e TDAH

Na psicopedagogia é comum utilizar os termos “ensinantes” e “aprendentes” para denominar o par educativo que naturalmente reconhecemos por professor e aluno. Esses papéis alternam-se o tempo inteiro, também no processo ensino- aprendizagem na ótica da psicopedagogia também se aprende sobre nós, e como nós ensinamos onde o outro nos serve de espelho (SCOZ, 1994).

Esta pesquisa possui enfoque psicopedagógico musical na dificuldade de aprendizagem em crianças com TDAH compreendendo os processos de desenvolvimento e os caminhos da aprendizagem. O aluno é entendido de modo interdisciplinar, apoiando-se em várias áreas do conhecimento, analisando a aprendizagem no contexto escolar, familiar e no aspecto afetivo, cognitivo e biológico.

Uma das maneiras para a contribuição do bom aprendizado desses alunos é através dos aportes que a Psicopedagogia proporciona. Afinal, é a área que estuda e lida com o processo da aprendizagem e com os problemas dele decorrentes.

Segundo Grigorenko; Ternemberg, (2003, p.29): Dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos.

Dificuldades de aprendizagem são “... *problemas neurológicos que afetam a capacidade do cérebro para entender, recordar ou comunicar informações*” (SMITYH; STRICK, 2001, p.14). O ser sob a ótica da psicopedagogia é cognitivo, afetivo e social. É comprometido com a construção de sua autonomia, que se estabelece na relação com o seu

"entorno", à medida que se compromete com o seu aspecto social estabelecendo redes relacionais, (SILVA, 1998).

Nádia Bossa em sua obra "A Psicopedagogia no Brasil- Contribuições a Partir da Prática" registra o termo prevenção como indicativo as atitudes do profissional adequando as condições de aprendizagem de modo que evite comprometimentos nesse processo. Consiste também de uma criteriosa análise dos fatores que podem promover como também dos que têm possibilidade de comprometer o processo de aprendizagem.

Nessa definição a dificuldade de aprendizagem é compreendida e desenvolvida com um agente dificultador para a construção do aprendiz que é um ser biológico, pensante, que tem uma história, emoções, desejos e um compromisso político-social. *"A Psicopedagogia tem como meta compreender a complexidade dos múltiplos fatores envolvidos nesse processo"* (RUBINSTEIN, 1996, p. 127).

### **2.1.3 Atividades psicopedagógicas musicais em alunos com TDAH**

A música tem o poder de reforçar as áreas cerebrais que, na criança com TDAH, são necessárias. Constrói e reforça o córtex auditivo, viso-espacial e motor do cérebro. São áreas ligadas à fala e linguagem, leitura, compreensão da leitura, matemática, resolução de problemas, organização cerebral, focalização, concentração e problemas de atenção (GAINZA, 1988).

Gainza (1988), comenta que alguns estudos apontam que crianças com TDAH aprendem um instrumento musical, melhoram a atenção, concentração, controle do impulso, funcionamento social, autoestima, auto expressão, motivação e a memória. Mostram também que crianças com dificuldade de focalizar quando há barulho no ambiente são particularmente beneficiadas por conta das lições musicais

Segundo Soares (2006), Gainza (1988) propõem algumas atividades musicais para alunos com TDAH:

#### **Lições de música em grupo**

Desenvolver programas musicais pedagógicos direcionados a idade da criança, de preferência iniciar a partir dos 18 meses de idade, sendo praticadas em grupo. Isso desenvolve o trabalho de interação da criança.

### **Entrar no Ritmo**

Nossos sistemas biológicos funcionam com ritmos precisos como exemplo temos os nossos batimentos cardíacos. Se esses ritmos estiverem fora de sincronismo, será difícil para qualquer um focalizar e permanecer na tarefa. Usar instrumentos musicais é um modo forma de sincronizar os biorritmos naturais do corpo, permitindo que a criança se sinta em sintonia com o meio ambiente. Assim, a utilização de músicas com fortes batidas é bom e com batiques, palmas e ressoando o ritmo da música junto com a criança.

### **Dançar com a música**

O movimento é uma obrigação para uma criança com TDAH. De fato, o movimento é uma parte indispensável do aprendizado, do pensamento e da focalização. Conforme uma criança se move em diferentes cadências e ritmos, sua coordenação física e sua habilidade de se concentrar melhoram.

### **Desenhar o que você escuta.**

As crianças com TDAH são criativas e estão à procura de saídas criativas. Desenhar ou rabiscar emprega as habilidades motoras, organiza o cérebro e estimula os humores artísticos. Depois de um dia ocupado na escola, e antes que ele se debruce sobre os deveres de casa, dê-lhe papel e crayons, ponha alguma música clássica para tocar e deixe que ele desenhe.

### **Ler livros de música**

A leitura constrói o foco, a concentração, o vocabulário, a fala, a linguagem e as habilidades de escrita. A dica seria ler livros musicais como;

"Swine Lake" (Lago dos Porcos), de James Marshall;

"Swan Lake" (Lago dos Cisnes), e

"Lentil" (Lentilha), de Robert McCloskey.

### **Inicie as lições musicais**

A partir dos cinco ou seis anos de idade você pode fazer a lições juntamente com seu filho principalmente se os pais também tiverem TDAH.

## **Instrumentos indicados para o TDAH**

Instrumentos de cordas, sopro, e os instrumentos de percussão são boas opções permitindo que a criança fique de pé e se mexa enquanto toca. É muito importante que deixe seu filho a vontade para escolher seu próprio instrumento. Se ele decidir pela bateria, compre protetores de ouvido!

### **Marchar**

Crianças com TDAH geralmente têm muita dificuldade para iniciar tarefas pela parte da manhã. Crie rotinas matinais, toque marchas (John Philip Sousa tem marchas excelentes) e marche de atividade para atividade como se vestir, arrumar a cama, tomar o café da manhã, escovar os dentes usando os pés e mexendo os braços balançando.

### **Cantar a caminho da escola**

Os professores querem alunos prontos para aprender quando estiverem na sala de aula. Então, no seu caminho para a escola, cante no carro ou toque música clássica. Cantar exige atenção total. "The Alphabet Operetta" (A Opereta do Alfabeto), de Mindy Manley Little, é perfeita.

### **Orquestrar o trabalho de casa**

Selecione músicas clássicas, isto ajuda a mudar o jeito com que o cérebro processa a informação por meio da mudança das suas frequências eletromagnéticas. Como resultado da audição, crianças e adultos se tornam aptos a melhorar a atenção e absorver, reter e recuperar a informação.

### **Combinar música com a natureza.**

Estudos comprovam que ouvir música enquanto caminha na natureza tem um efeito benéfico sobre o seu cérebro, onde essa combinação reprograma o cérebro, aumentando o foco e o preparando para o aprendizado.

## 2.2 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

### 2.2.1 Definição do Transtorno

Trata-se de um transtorno que algumas vezes se manifesta de forma isolada, ou seja, a maioria das crianças com TDAH na fase escolar apresenta pelo menos outro transtorno psiquiátrico, o que chamamos de comorbidade, e por isso a importância de investigar e detectar o número de psicopatologias associadas ao TDAH, sendo determinante na trajetória e no diagnóstico do transtorno (MULAS et al., 2002).

Em 1982 Russel Barkley publicou um livro chamado “Vencendo o TDAH”, onde denomina de “Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade” se referindo como uma deficiência com respeito à atenção, controle de impulsos e domínio da conduta que se inicia nos primeiros anos (CONDEMARÍN, 2006).

Alguns sintomas do TDAH se manifestam precocemente, tornando-se mais evidentes quando as crianças ingressam nas escolas, por serem prejudiciais ao seu aprendizado e menos tolerados neste tipo de ambiente.

Araújo (2012), afirma que aqueles que apresentam predomínio de desatenção, o comprometimento do desempenho escolar surgirá conforme o aumento da quantidade e a complexidade do material didático, necessitando de maior atenção e concentração.

De acordo com Phelan (2005), indicadores confiáveis do TDAH, demonstram que é possível perceber se a criança tem o transtorno. Diversos especialistas afirmam que seja possível identificar entre 60% e 70% das crianças a partir de dois a três anos. No entanto é fundamental ressaltar que esses indicadores predominantes não vão incluir a curta amplitude de atenção, uma vez que crianças com dois anos de idade não se concentram em qualquer coisa por muito tempo.

Estudos nacionais e internacionais estabelecem a prevalência do TDAH entre 3% e 6% em crianças durante a fase escolar (CONDEMARÍN, 2006). Essas pesquisas afirmam que este transtorno traz um enorme impacto à sociedade, em decorrência de seu alto custo financeiro, estresse familiar e prejuízo nas atividades acadêmicas e vocacionais, assim como os efeitos negativos da autoestima.

### 2.2.2 Características

- **Déficit de Atenção:** Apresentam uma escassa capacidade de atenção mantida ou persistência na realização de tarefas. Fazem muito esforço para manter a atenção, pois não conseguem permanecer concentrados um tempo similar como outras crianças da mesma idade. Com frequência relatam que se cansam ou se aborrecem com as tarefas e como consequência abandonam ou mudam de atividade para outra sem finalizar nenhuma;
- **Hiperatividade:** Mexem-se de maneira excessiva e aparentemente desnecessária para atingir os objetivos que desejam alcançar. São inquietas e infatigáveis. Realizam movimentos que não são estritamente necessários para executar uma tarefa, tais como mexer os pés e as pernas, dar pancadinhas nas coisas, balançar-se enquanto estão sentadas ou mudar de postura. Esses movimentos são mais frequentes quando mais tedioso lhes parecer o que fazem;
- **Impulsividade:** Aparece como uma característica muito compartilhada nas crianças com TDAH. São impacientes e ansiosas quando devem inibir alguma resposta, na espera de do momento adequado de sua vez. Suas condutas impulsivas levam-nas também a realizar ações precipitadas para alcançar qualquer objeto que lhes atraia, sem avaliar as consequências nem a factibilidade das ações para alcançá-lo. (CONDEMARÍN, 2004).

### 2.2.3 O cérebro de uma criança com TDAH

Na dificuldade de aprendizagem segundo GUERRA (2002), não há lesão cerebral, no entanto, apresentam dificuldades persistentes no aprendizado acadêmico, como se alguma área do cérebro não estivesse funcionando, ou que devido a alguma razão química ou estrutural não compreendida, o processo neural não realizasse normalmente.

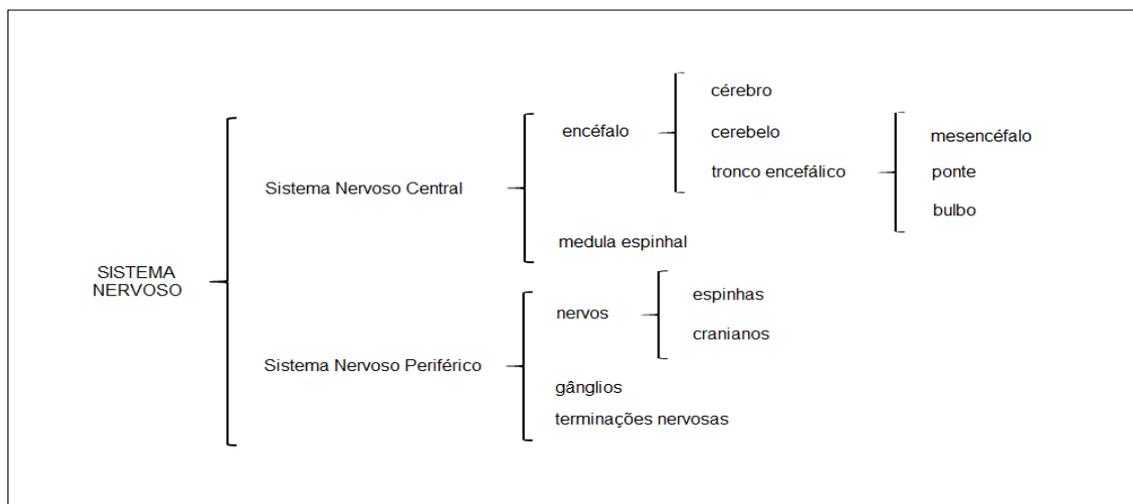
Antes de conhecermos o funcionamento do cérebro de uma criança com TDAH se faz necessário algumas observações sobre o sistema nervoso. Para que haja a compreensão dessa criança devemos ter um conhecimento mínimo da estrutura geral do sistema nervoso e de suas funções.

## SISTEMA NERVOSO

Segundo Dangelo & Fattini (1985) as funções orgânicas estão na dependência de um sistema especial denominado sistema nervoso. Este sistema controla e coordena as funções de todos os sistemas do organismo.

Machado (1993), afirma que o quadro abaixo corresponde à divisão do sistema nervoso com base em critérios anatômicos:

Esquema 1: Sistema Nervoso



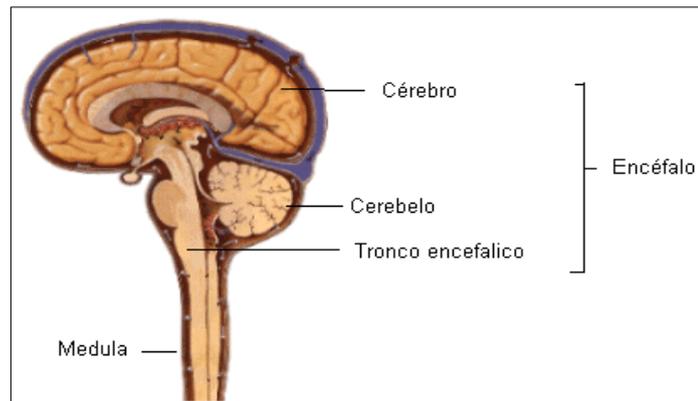
Fonte: <http://www.epub.org.br/svol/cerebro.html>

Gray (1985) afirma que o sistema nervoso é uma extensa e complicada organização de estruturas pelas quais as reações internas do indivíduo são correlacionadas e integradas, e através do qual são controlados seus ajustamentos ao meio ambiente.

O sistema nervoso central é uma porção de recepção de estímulos, de comando e desencadeadora de respostas. Já a porção periférica é constituída pelas vias que conduzem os estímulos ao sistema nervoso central ou que levam até os órgãos efetadores as ordens emanadas da porção central (GUERRA 2002).

Sistema Nervoso central é composto por: encéfalo e medula espinhal. O encéfalo é a porção superior do sistema nervoso e encontra-se dentro da cavidade craniana. É dividido em: cérebro; cerebelo e tronco encefálico como mostra a figura a seguir:

Figura 1: Encéfalo

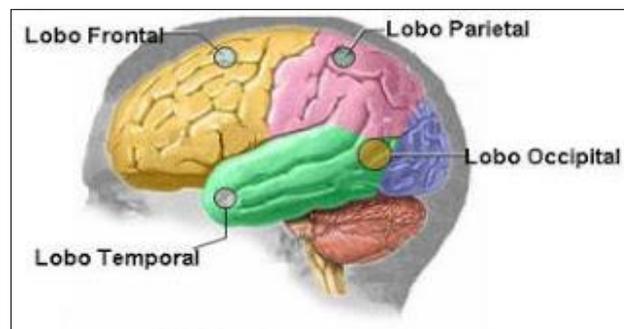


Fonte: <http://www.epub.org.br/svol/cerebro.html>

## Cérebro

O cérebro ocupa a maior parte da cavidade craniana, dividido por um profundo sulco separando em hemisférios cerebrais esquerdo e direito que são separados pela fissura longitudinal do cérebro (MACHADO, 1993).

Figura 2: Divisão do cérebro em Lobos.



Fonte: <http://www.anatolandia.com/2013/10/caracteristicas-partes-funciones-encefalo.html>

Os sulcos cerebrais ajudam a delimitar os lobos frontais que por sua vez recebem sua denominação de acordo com os ossos do crânio, com os quais se relacionam, sendo assim temos: lobos frontal, parietal, occipital e temporal (Dangelo & Fattini, 1985, 1983).

## Lobo Frontal

Localiza-se acima do sulco lateral e na frente do sulco central. A faixa motora esquerda controla a ação muscular voluntária do lado direito do corpo e vice-versa. Um dano ou disfunção em qualquer uma das faixas motoras resulta em algum grau de paralisia no lado contralateral (GADDES & EDGELL, 1994).

Área de Broca é a área motora ou de expressão da fala e encontra-se situada no lobo frontal, onde uma lesão nessa área pode provocar afasia de Broca. Nas afasias motoras o indivíduo é capaz de compreender a linguagem falada ou escrita, mas tem dificuldade de se expressar adequadamente, falando ou escrevendo (Dangelo & Fattini, 1985).

A área pré-frontal compreende a parte não motora do lobo frontal. Esta área recebe todas as demais áreas de associação do córtex, ligando-se ao sistema límbico. A principal função do sistema límbico é regular os processos emocionais.

### **Lobo Parietal**

Corticalmente cada lobo parietal tem como limite anterior ao sulco e como limite posterior o lobo occipital. De acordo com Gaddes e Edgell (1994) posterior ao sulco central encontra-se a faixa somestésica que é a área receptiva primária para as sensações táteis de todas as partes do corpo. As faixas motoras e as faixas táteis recebem informações do lado oposto do corpo. Um dano ou disfunção nessas áreas pode resultar em áreas anestesiadas da pele ou localização deficiente dos dedos prejudicando na aprendizagem escolar da criança.

A outra parte do lobo parietal possui importantes funções sensoriais de diferentes modalidades em uma percepção única e em codificar localização espacial da informação sensorial. Outra função do lobo parietal é a formação de conceitos abstratos como os envolvidos em leitura e matemática. Também forma a coordenação espacial que representa as bases para se ter senso direcional.

### **Lobo Occipital**

É na parte superior do cérebro que abriga os lobos occipitais que por sua vez são os centros corticais para as impressões visuais (Gaddes & Edgel, 1994). Por conta do fato dos nervos e tratos ópticos se estenderem desde os olhos, na parte da frente da cabeça, qualquer dano na cabeça poderá prejudicar o processo visual. Para a aprendizagem escolar as atividades percepto-visuais são fundamentais.

### **Lobo Temporal**

Incluem as superfícies laterais do cérebro abaixo do sulco lateral, próximos a região das orelhas. Alojamos as áreas acústicas, danos ou disfunções nestes lobos resultam em alteração da percepção auditiva. O desenvolvimento da linguagem e fala dependem muito de uma acurada percepção auditiva fonética, ou seja, qualquer disfunção ou distorção temporal poderá causar algum tipo de dificuldade para compreender ou expressar a linguagem. (Gaddes & Edgel 1994).

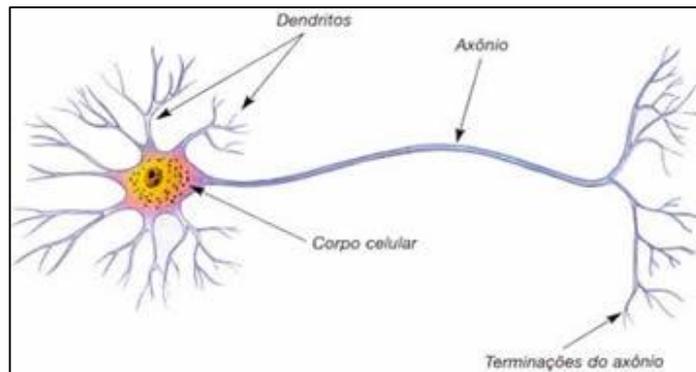
A linguagem verbal é um fenômeno complexo, onde participam áreas corticais e subcorticais (Machado 1993). Existem duas áreas corticais para a linguagem:

- A área anterior da linguagem: corresponde à área de Broca, responsável pela programação motora relacionada com a expressão da linguagem;
- A área posterior da linguagem: localiza-se na junção entre os lobos temporal e parietal, é conhecida como área de Wernicke, está relacionada basicamente com a percepção da linguagem.

### Neurônio

O neurônio é a base do sistema nervoso, são células características do sistema nervoso que possuem a capacidade de estabelecer conexões entre si quando recebem estímulos do ambiente externo ou do próprio organismo.

Figura 3: Neurônio



Fonte: <http://www.sogab.com.br/anatomia/sistemanervosojonas.htm>

Temos cerca de 86 bilhões de neurônios e sua estrutura é geralmente a mesma: há o corpo celular, que acomoda o núcleo e as organelas celulares; o axônio, uma prolongação única, revestida de mielina (camada lipídica que atua na condução dos impulsos nervosos) e responsável por conduzir os impulsos; e os dendritos, que são ramificações tanto do corpo celular quanto do axônio e realizam a comunicação entre os neurônios, por meio das sinapses. (GUYTON, 1985).

Há três tipos principais de neurônios:

- 1) Sensoriais: levam informações captadas no ambiente externo até o sistema nervoso, por meio de receptores de estímulos;

- 2) Interneurônios: é o grupo mais numeroso, onde transmitem os sinais dos neurônios sensoriais ao sistema nervoso central;
- 3) Motores: conduzem a resposta ao estímulo recebido, do sistema nervoso central ao órgão ou tecidos estimulados.

Segundo Dangelo & Fattini, 1993, os principais componentes de um neurônio são:

**Corpo Celular:** responsável pela nutrição;

**Dentritos:** são prolongamentos múltiplos e ramificados oriundos do corpo celular, constituem a parte receptora principal de um neurônio;

**Axônio:** prolongamento único podendo ser longo ou curto transmitem os sinais neurais para as células seguintes;

**Sinapse:** ocorre nas terminações axônicas onde entram em contato com outros neurônios passando as informações.

A comunicação entre os neurônios ocorre num mecanismo chamado também de fenda sináptica que é o espaço entre os neurônios. No momento da transmissão da informação, é preenchida por neurotransmissores, substâncias químicas armazenadas em vesículas nos dendritos e que provocam reações nos tecidos. Cada neurotransmissor produz um efeito, e cada neurônio possui diversos tipos de substâncias químicas podendo causar diversas reações dependendo do estímulo recebido.

O que acontece no cérebro de uma criança com TDAH?

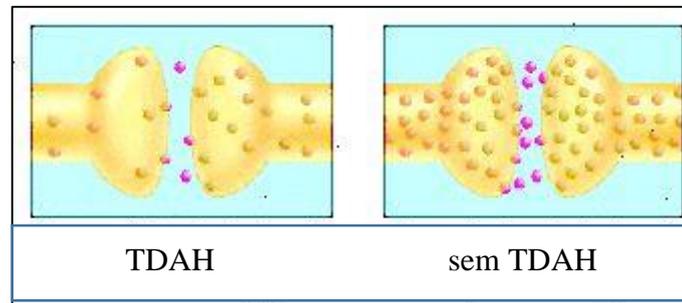
Percebemos o funcionamento das atividades cerebrais de uma criança com e sem TDAH no lobo frontal como já foi descrito anteriormente funciona como o maestro do nosso cérebro dirigindo as funções executivas.

Sendo assim concentra suas atividades cerebrais na parte frontal administrando todas as funções. No cérebro de uma criança com TDAH essa atividade cerebral é dispersa forçando outras partes do cérebro a executar tal administração, tornando a criança desatenta.

Sendo mais específica, a questão diz respeito ao funcionamento de substâncias químicas chamadas neurotransmissores principalmente a dopamina e a noradrenalina que são as responsáveis por passar as informações entre as células nervosas (neurônios).

Esse processo todo ocorre na sinapse como mostra a figura abaixo:

Figura 4: Sinapse



Fonte: <http://www.colegiovascodagama.pt/ciencias3c/decimo/unidade41.html>

#### 2.2.4 Avaliação e Diagnóstico

É muito importante um diagnóstico precoce, pois interferirá no tratamento e no prognóstico do quadro. Esse diagnóstico é clínico, baseado em critérios comportamentais sem marcadores biológicos.

Além do DSM-V aplicado por psicólogos e psiquiatras existem outros critérios também necessários como:

- História relatadas por pais e professores;
- Anamnese;
- Exame médico geral;
- Avaliação neuropsicológica;
- Avaliação psicológica;
- Avaliação da auto-estima;
- Avaliação psicopedagógica;
- Baterias de funções básicas;
- Desenvolvimento psicomotor;
- Avaliação de estilos cognitivos;
- Avaliação neurológica;

- Avaliação psiquiátrica;
- Avaliação escolar.

### **2.2.5 Prognóstico**

É difícil determinar o prognóstico, já ele depende de vários fatores. Os subtipos do transtorno, os fatores de resiliência e risco individual familiar e social. Em geral se aceita que:

- Persiste na adolescência e na idade adulta;
- Um sub grupo desenvolve condutas anti-sociais ou abuso de álcool e drogas;
- Apresentam problemas escolares e persistentes;
- Sua impulsividade possibilita altas taxas de acidentes durante a adolescência;
- Alguns superam o problema atencional e não possuem dificuldades anteriores.

### **2.2.6 Tratamento**

Segundo Mattos (2009) o tratamento precoce do TDAH é importante para que a vida daqueles que têm o transtorno seja mais saudável, produtiva e com mais qualidade. Se baseia na intervenção com profissionais de várias áreas, como os da área médica, de saúde mental e pedagógica. Avaliações com psicólogo, fonoaudiólogo, psicomotricista, otorrinolaringologista, oftalmologista, e outros, podendo ser necessárias, conforme a demanda de cada caso.

Os psicoestimulantes são o padrão-ouro no tratamento do TDAH até os dias atuais. Eles apresentam eficácia e melhoram o funcionamento das áreas cerebrais responsáveis pelos sintomas do transtorno. Nos casos mais complexos, com prejuízo funcional em várias áreas, presença de comorbidades e pais de opiniões discordantes, devemos iniciar o tratamento pela psicoeducação familiar e suporte educacional (BENCZIK, 1999).

Nas famílias em que o TDAH for frequente, deve-se ter muito cuidado com as variáveis ambientais que possam servir de gatilho para aqueles que tiverem predisposição ao transtorno.

O tratamento de primeira linha do TDAH é psicofarmacológico e feito com drogas psicoestimulantes aprovadas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), que são o Metilfenidato (MPH) e o Dimesilato de Lisdexanfetamina, ambos com alto poder de eficácia (78%) no tratamento de crianças acima dos seis anos, adolescentes e adultos com TDAH (MATTOS, 2009).

Apesar do nome, essas drogas na verdade têm um efeito “calmante” em pessoas com TDAH, e os resultados positivos do tratamento não tardam a serem percebidos pelo paciente, escola e pelos que convivem com eles (PEREIRA, 2009).

No entanto um tratamento para TDAH sem base medicamentosa também é possível. O TDAH é um problema de base orgânica, ou seja, tem relação com padrões específicos de funcionamento cerebral. Contudo, isto não quer dizer que todas as dificuldades se reduzam a esta base orgânica. Deve-se levar em conta também que a intensidade do problema pode variar dos casos mais leves até os mais graves (AMORIM 2009).

## 2.3 PEDAGOGIA DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

### 2.3.1 Breve Histórico do PCA

No ano de 1997 o professor Áureo DeFreitas idealiza, cria e coordena o Projeto Violoncelo em Grupo ensinando adultos a tocar violoncelo e, posteriormente, crianças e adolescentes nas duas escolas de música oficiais de Belém: Escola de Música da UFPA e Instituto Carlos Gomes.

Estabelece assim, a primeira rede de estudantes de violoncelo tocando em grupo na cidade, que abrange o nível fundamental e médio de formação escolar (DEFREITAS, 2009). Em 1998, é criada a primeira orquestra de violoncelistas da Região Norte: a Orquestra Infanto-Juvenil de Violoncelistas da Amazônia composta por crianças e adolescentes – OIJVA(DEFREITAS, 2009).

DeFreitas ressalta a versatilidade dos violoncelistas da OIJVA, se destacando tanto como instrumentistas solistas, quanto também como cameristas e músicos de orquestra, verificando que:

(...) durante o período de 1998 a 2001, dezenas de crianças e adolescentes se inscreveram no Instituto Carlos Gomes e na EMUFPA para estudar violoncelo [no Projeto Violoncelo em Grupo]; entretanto, não se sabe ao certo se essas crianças e adolescentes eram motivadas pela metodologia aplicada no Projeto ou pelo sonho de ingressarem na OIJVA, com o objetivo de se tornarem músicos profissionais (DEFREITAS, 2009).

Em 2006, é oficializado na Escola de Música da UFPA o Projeto Cordas da Amazônia, por intermédio da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Pará. Neste mesmo ano, o PCA foi introduzido formalmente no 33º Encontro de Artes de Belém.

O Projeto Cordas da Amazônia sustenta os três pilares da universidade: ensino, extensão e pesquisa. Visa contribuir para o desenvolvimento pessoal, cultural e artístico dos participantes do projeto despertando novos talentos.

Seu objetivo é ensinar crianças, adolescentes e adultos a tocar violoncelo em grupo de forma descontraída, oportunizando o contato com a música erudita, além de ensinar estudantes a serem professores de violoncelo (DEFREITAS, 2009).

O método tradicional realizado em Belém desde a época da economia da borracha no século XIX foi reforçada pelos professores estrangeiros contratados para dar aulas de instrumento nas escolas oficiais de música da cidade no século XX. Segundo DeFreitas (2009), difere a metodologia do PCA por este quebrar todas as regras e preconceitos que existem no tradicional ensino musical da cidade. Esse novo método traz características do Projeto Suzuki (Japão) e do Projeto Cordas (String Project – USA)”, adaptando essas características ao ensino do violoncelo em grupo (DEFREITAS, 2009).

### **2.3.2 Princípio do Projeto Suzuki (Japão)**

Desenvolvido por Shinichi Suzuki na década de 40 no Japão e se caracterizava por ensinar a crianças o manuseio do violino com o auxílio dos pais (Suzuki, 1969 apud DEFREITAS 2009).

Suzuki (1969, p. 124), comprova que o aprendizado do ser humano se dá principalmente pelas situações da rotina diária, trabalhando o processo de imitação. Por meio disso surge o domínio da língua materna sem conhecimento de vocábulos, regras gramaticais ou escritas (SANTOS 1994). VOLTAR PRO METOFDO SUZUKI

Suzuki (1969) também acredita que o talento não é inato e sim adquirido, construído, treinado e amadurecido através do amor. E que as habilidades aparecem da experiência do aluno por meio das práticas concretizadas com disciplina, autoconfiança, e realizando várias repetições do material apresentado. Em resumo, Suzuki (1969) utilizava os fatores “Preparação, Tempo e Ambiente” na aprendizagem do seu aluno.

Defende o princípio da aprendizagem da língua materna que se dá por meio da imersão do indivíduo em situações práticas, concretas, socialmente significativas, onde o convívio com modelos, ouvindo-os e imitando-os, geram o domínio da língua sem qualquer conhecimento prévio de vocábulos, regras gramaticais ou escritas. (Suzuki, 1969, p. 59 apud DEFREITAS, 2009).

### **2.3.3 Princípio do Projeto Cordas (String Project – USA)**

O Projeto Cordas dos Estados Unidos existe desde 1977 na Universidade de Missouri – USA. Consiste em ensinar estudantes de graduação a serem professores eficazes. Trabalham com crianças de 9 a 11 anos no manuseio dos instrumentos de cordas friccionadas, porém, sem o apoio didático dos pais durante o ensino dos instrumentos (DEFREITAS, 2009).

Neste projeto foram fornecidas instruções, através de aulas em grupo e sequência de ensaios de orquestra de câmara aos jovens estudantes, para realizarem seus próprios recitais ao final de cada semestre. Os alunos de cordas se beneficiam através de aulas animadas e cheias de energia; enquanto que os estudantes de música da universidade, que estão aprendendo a ser professores, passam a obter uma inestimável experiência de ensino, em um ambiente de aprendizagem supervisionada, antes de passar para empregos em escolas públicas e/ou particulares. Dezenas de professores do projeto adquiriram a experiência necessária para perseguir uma carreira no ensino profissional. Centenas de jovens estudantes de cordas friccionadas começaram a sua vida musical no Projeto Cordas, e muitos ainda tocam hoje (STRING PROJECT, 2009).

### **2.3.4 Projeto Cordas da Amazônia: Violoncelo em Grupo**

Segundo o coordenador do Projeto Cordas da Amazônia, no PCA se desenvolve um processo pedagógico eficaz que se compromete com o aprendizado do aluno de violoncelo, ou seja, tocar músicas ou fragmentos musicais nas aulas de violoncelo em grupo.

Se propõe a formar violoncelistas e oportunizar a produção artística musical, qualificado e habilitando os estudantes. O aluno ao final do curso poderá ingressar na escola de Música da UFPA – EMUFPA ou na universidade” (DEFREITAS, 2009), ou seja, prepara os alunos que queiram prosseguir seus estudos de instrumento na EMUFPA, podendo ingressar no curso de violoncelo da Escola.

## **2.4 EDUCAÇÃO MUSICAL**

A cada ano o interesse pela educação musical, por conta do seu desenvolvimento e benefícios vem aumentando principalmente para as crianças. No conceito sobre o conhecimento musical, imagina-se um conhecimento oriundo da experiência musical do ser humano e também o seu contato com os elementos envolvidos na linguagem musical. Esses elementos são o timbre, ritmo, melodia, intensidade e harmonia (PENNA, 2008).

De acordo com Santos (1994), a aprendizagem musical que se dá no dia a dia de uma criança, abrange as atividades intuitivas. É construída no que vê e no que ouve apoiada principalmente pela fala rítmica e a imagem.

Na aprendizagem musical, acontece inicialmente no processo de enculturação. Este refere-se a aprendizagem de forma natural, com ênfase na vivência do cotidiano da criança. “Essa habilidade musical só é contraída através da interação com um meio musical” (SLOBODA, 2008, p. 257).

Posteriormente para se estudar um instrumento a criança necessita de habilidades específicas para o aprendizado. Essas habilidades são adquiridas em escolas especializadas de música, onde se adquire os aspectos técnicos direcionados e a assimilação do material utilizado (SLOBODA, 2008).

A criança quando inserida na escola é envolvida também nos processos e materiais que existem neste ambiente. O repertório é muito importante na prática musical, sendo representado primeiramente pela imitação. As atividades voltadas para a criação é utilizada como uma atividade lúdica pelo professor como material didático utilizado. Deve ser utilizado instrumentos improvisados, enfatizando a importância da repetição como forma de estruturar e clarear o motivo musical de acordo com os objetivos de cada aula, ou do programa da escola.

Como se utiliza o violoncelo nas oficinas voltadas para os alunos com TDAH, se considera importante descrever algumas características do método Suzuki, um dos mais utilizados no aprendizado de instrumentos de cordas.

O ensino coletivo na educação musical no PCA possui um forte caráter social, pois promove a interação entre as pessoas e a comunicação social, integrando aspectos afetivos, estéticos e cognitivos.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) defende o ensino da música no contexto da educação, de um modo geral e principalmente na Educação Infantil.

A nova lei traz um desafio que é a formação e capacitação de docentes para trabalhar com a música e suas especificidades (Lei nº 11.769), publicada no Diário Oficial da União, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB — nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 — onde torna obrigatório o ensino de música no ensino fundamental e médio.

Segundo coordenador do Programa Cordas da Amazônia objetivo das aulas não é formar músicos, mas oferecer uma formação integral para as crianças e a juventude. O ideal é articular a música com as outras dimensões da formação artística e estética (FREITAS, 2008).

Trabalhar a música de forma coletiva nas escolas públicas implica em oferecer ao aluno oportunidade de formação musical cujo intuito não é formar grandes virtuosos mas em fazer com que o aluno possa participar do processo como peça fundamental.

Na educação musical a criança desenvolve várias habilidades que refletem em várias disciplinas. A música na escola trabalha o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, emocional e social (PENNA, 2008). Isso só reforça a ideia de que independente de alguma dificuldade de aprendizagem a criança deve ser inserida numa escola de música.

Segundo Menuhim e Davis (1981), a música é a nossa mais antiga forma de expressão, mais antiga do que a linguagem ou a arte; começa com a voz e com a nossa necessidade preponderante de nos dar com outros. No Programa Cordas da Amazônia procura-se aplicar conhecimentos musicais embasados também em como funciona essa aprendizagem infantil segundo PIAGET e VYGOTSKY.

Nessa perspectiva a análise e desenvolvimento humano, se dá principalmente pelo fato de que ele visa o ser humano como possuidor de história, cultura e ferramentas culturais e sociais de transformação da realidade, possuidor de materiais que possibilitam a concreticidade das coisas vivas e inanimadas.

### 3 MÉTODO

As mudanças de padrões no âmbito educacional estabelecem novas formas de pensar e produzir conhecimento. Desta forma emerge a necessidade de pesquisas que correspondam às estas demandas. A investigação das relações sociais estabelecidas por seres humanos - que possuem uma historicidade, crenças e valores volta-se para o campo de atuação da pesquisa social (Yin, 2005).

A pesquisa social atende às exigências da complexidade do contexto educacional, que requer a utilização de uma pesquisa capaz de contemplar as novas demandas educativas. Diante das adversidades e as oportunidades de criar possibilidades de pesquisa social, na perspectiva qualitativa, foi escolhido para esse trabalho o método de pesquisa do estudo de caso por demonstrar relevância acadêmica (Yin, 2005).

Nesta metodologia respalda-se bibliograficamente em: Yin (2005), André (2005), Martins (2008), Richardson (2009), Minayo (2010), entre outros, com o principal objetivo de contextualizar o estudo de caso na pesquisa qualitativa em educação musical, destacando a natureza do estudo de caso, seu delineamento como metodologia de investigação e sua aplicação na pesquisa em educação musical em crianças com TDAH, além de suas possibilidades e de seus limites enquanto estratégia de pesquisa.

#### 3.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

A abordagem qualitativa, de acordo com Ludke; André, (2007) abrange dados descritivo-analíticos cuja obtenção procede pelo contato direto do pesquisador com o objeto de pesquisa. A ênfase maior foca principalmente no processo em vez de no produto, a fim de verificar como o problema se manifesta. Assim, a fiscalização dos dados torna o foco inicial cada vez mais claro no transcorrer do estudo. A opção desse procedimento metodológico deveu-se à sua compatibilidade com os objetivos da pesquisa.

#### 3.2 ESTUDO DE CASO COMO OPÇÃO

Para Yin (2005), o estudo de caso nada mais é que uma investigação empírica, um método que compreende todas as etapas como o planejamento, técnicas de coleta de dados e análise. Na ótica de Merriam (1988, apud André 2005), o conhecimento originado a partir do estudo de

caso é diferente do conhecimento gerado a partir de outras pesquisas por ser mais concreto e contextualizado.

Além disso, o estudo de caso qualitativo atende a quatro características essenciais: particularidade, descrição, heurística e indução.

- a) A primeira característica diz respeito ao fato de que o estudo de caso focaliza uma situação, um fenômeno particular, o que o faz um tipo de estudo adequado para investigar problemas práticos. Nesta pesquisa, focaliza as práticas psicopedagógicas já existentes nas aulas de música em crianças com TDAH;
- b) A característica da descrição significa o detalhamento completo e literal da situação investigada, ou seja, uma descrição detalhada do grupo de crianças com TDAH sendo investigadas e todo o processo educacional e musical no âmbito psicopedagógico;
- c) A heurística refere-se à ideia de que o estudo de caso ilumina a compreensão do leitor sobre o fenômeno estudado, podendo “revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido” (ANDRÉ, 2005, p.18);
- d) A última característica, indução, significa que, em sua maioria, os estudos de caso se baseiam na lógica indutiva. Lüdke e André (1986) e Triviños (1987), enfatizam as características do estudo de caso como estudos que partem de alguns pressupostos teóricos iniciais, mas procuram manter-se constantemente atentos a novos elementos emergentes e importantes para discutir a problemática em questão. Diante do exposto, entendemos o estudo de caso como uma estratégia de pesquisa relevante no processo educativo.

Em especial, nesta investigação é necessário lembrar que a presença da psicopedagogia nas aulas de violoncelo no Programa Cordas da Amazônia é realizada de forma particular. Segundo uma orientação da psicopedagoga Ilka Pamponet afirma que são casos específicos, ou seja, se analisássemos outras turmas com a mesma faixa etária e rigores da pesquisa em períodos diferentes apesar de manter um padrão de intervenção sempre haverá adaptações segundo às necessidades do alunado. Existe uma flexibilidade e uma compreensão dentro do programa que é adquirido nos treinamentos antes das intervenções de pesquisas que ajudam nesta performance educacional aperfeiçoando, professores, coordenadores, pesquisadores e monitores.

### 3.3 LOCAL DE PESQUISA

Para a realização desta pesquisa, foi escolhida a Escola de Música da Universidade Federal do Pará, localizada na Av. Conselheiro Furtado, No. 2007 em Belém do Pará, onde funciona o Curso de Habilitação Profissional Plena de Técnico em Música, o PCA como um projeto de extensão da UFPA que recebe pessoas com transtornos do desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem e o NAPNE que é o núcleo de atendimento da EMUFPA que dá suporte aos estudantes da escola que demandam de atendimento específico.

### 3.4 ASPECTOS ÉTICOS

A dimensão ética estabelece a segurança de relação entre as partes envolvidas. Promove a formalização da pesquisa e a permissão para a utilização dos dados coletados na pesquisa preservando a identidade dos participantes que se propuseram a fazer parte da pesquisa.

Durante o processo de pesquisa, foi apresentado aos interlocutores uma breve explicação detalhada sobre os estudos da pesquisa tornando-os cientes e posteriormente sem obrigatoriedade solicitando sua autorização para a coleta de dados que ao concordarem assinam e concordam com as regras necessárias para o bom andamento do projeto, assim os participantes assinam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (ANEXO A).

### 3.5 PARTICIPANTES

- a) Diretor do Programa Cordas da Amazônia (PCA/UFPA) e Coordenador do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (NAPNE/EMUFPA).
- b) Dois monitores do PCA selecionados para a presente pesquisa responsáveis pela ministração das oficinas de violoncelo com intervenção para crianças com TDAH;
- c) Quatro (n = 4) estudantes com diagnóstico de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, dois do sexo feminino e dois do sexo masculino juntamente com seus respectivos cuidadores, ver ficha de matrícula dos alunos em (ANEXO B).

Esses alunos participantes da pesquisa foram selecionados e lotados em duas turmas chamadas de T1 e T2 pelo turno da manhã como demonstra a tabela a seguir:

Tabela 1: Definição e Distribuição por Turmas

Turmas	Horário	Alunos Típicos	Alunos com TDAH	Total	Selecionados
T 1	09:00H	08	04	12	02
T 2	10:00H	08	04	12	02

Fonte: Arquivo pessoal da autora

Na seleção dos alunos com diagnóstico de TDAH, foram pareados por semelhanças de comportamento, idade, sexo e escolaridade como demonstra a tabela (ANEXO C).

### 3.6 FASE EXPLORATÓRIA

O processo de fase exploratória desta pesquisa iniciou num momento anterior às oficinas. Primeiramente em contato com o coordenador do PCA e o grupo de pesquisa TDAH, conhecendo o espaço onde são desenvolvidas as oficinas participando de reuniões sobre as futuras intervenções tendo acesso à documentos relacionados ao grupo de pesquisa como dissertações, artigos, e trabalhos em andamento, logo em seguida pude como pesquisadora contribuir nos cursos de treinamento para os monitores. Esse primeiro momento durou todo o primeiro semestre de 2014.

Posteriormente foi definido um período para a realização das intervenções estabelecido pelos subcoordenadores dos grupos de pesquisa juntamente com o Coordenador do PCA.

Tabela 2: Cronograma de Aulas

<b>CRONOGRAMA DE AULAS</b>			
<b>2º SEMESTRE DE 2014</b>			
<b>AGOSTO</b>	<b>TERÇA</b>	<b>QUINTA</b>	<b>Observações</b>
		<b>21</b> Reunião com pais; Apresentação	
	<b>26</b> 1ª Aula 1ª Avaliação	<b>28</b> 2ª Aula	<b>Avaliação</b>
<b>SETEMBRO</b>	<b>02</b> 3ª Aula	<b>04</b> 4ª Aula	
	<b>09</b> 5ª Aula	<b>11</b> 6ª Aula	

	7 <sup>a</sup> Aula <b>16</b>	8 <sup>a</sup> Aula <b>18</b>	
	9 <sup>a</sup> Aula <b>23</b>	10 <sup>a</sup> Aula <b>25</b>	Avaliação
	11 <sup>a</sup> Aula <b>30</b>		
<b>OUTUBRO</b>		12 <sup>a</sup> Aula <b>02</b>	
	13 <sup>a</sup> Aula <b>07</b>	14 <sup>a</sup> Aula <b>09</b>	
	15 <sup>a</sup> Aula <b>14</b>	16 <sup>a</sup> Aula <b>16</b>	
	17 <sup>a</sup> Aula <b>21</b>	18 <sup>a</sup> Aula <b>23</b>	
	19 <sup>a</sup> Aula <b>28</b>	20 <sup>a</sup> Aula <b>30</b>	Avaliação
<b>NOVEMBRO</b>	21 <sup>a</sup> Aula <b>04</b>	22 <sup>a</sup> Aula <b>06</b>	
	23 <sup>a</sup> Aula <b>11</b>	24 <sup>a</sup> Aula <b>13</b>	
	25 <sup>a</sup> Aula <b>18</b>	26 <sup>a</sup> Aula <b>20</b>	
	Suspensa <b>25</b>	Suspensa <b>27</b>	Comunicação de artigos ENECIM
<b>DEZEMBRO</b>	27 <sup>a</sup> Aula <b>02</b>	28 <sup>a</sup> Aula <b>04</b>	
	<b>09</b>	<b>11</b>	Avaliação
	29 <sup>a</sup> Aula <b>16</b>	Apresentação <b>19</b>	Culminância da Oficina

Fonte: Arquivo pessoal da autora

- a) Fase de delimitação do estudo e de coleta dos dados, na qual foram utilizados fontes variadas e instrumentos nas diferentes situações. Bassey (2003, apud André, 2005) destacam-se três grandes métodos de coleta de dados neste tipo de pesquisa como a fazer perguntas, observar eventos e ler documentos.

Foram definidos dois momentos de coleta de dados:

- Durante a intervenção (coleta de materiais): agosto a dezembro de 2014;
- Após a intervenção (entrevistas): março a maio de 2015.

- b) A fase de análise sistemática dos dados e de elaboração do relatório inicia-se quando a coleta de dados está praticamente concluída, devendo organizar todo o material

coletado, acompanhando a leitura e releitura de todo o material para dar início ao processo de categorização dos dados. Essa descrição precisa contribuir com a construção do conhecimento, articulando os aportes teóricos do estudo com os dados coletados e, até mesmo, com outras pesquisas correlacionadas que possibilitem superar a simples descrição.

A Fase de coleta dos dados ou de delimitação do estudo e a fase de análise sistemática dos dados foram traçadas como linhas gerais para condução desse tipo de pesquisa, podendo ser em algum momento conjugada uma ou mais fase, ou até mesmo sobrepor em outros, variando de acordo com a necessidade e criatividade surgidas no desenrolar da pesquisa.

### 3.7 TÉCNICAS DE PESQUISA

#### 3.7.1 Instrumento de coleta de dados

Para esta pesquisa, optamos a entrevista semiestruturada descritiva. A entrevista além de oferecer diferentes olhares sobre o evento pode oferecer dados para comparar evidências coletadas com outras fontes a fim de ampliar a confiabilidade do estudo. Martins (2008) sugere a atenção do pesquisador ao planejar a entrevista, a obtenção de algum conhecimento prévio sobre o entrevistado.

#### 3.7.2 Entrevista Semiestruturada

Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja demarcar o volume das informações, colabora muito com a investigação de práticas psicopedagógicas no que tange aos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos.

##### 3.7.2.1 Com o coordenador do PCA

As entrevistas com o coordenador do PCA foram realizadas após organização de documentos necessários no que diz respeito às práticas pedagógicas do PCA no intuito de identificar como foi o processo de criação dos projetos do grupo TDDA, a fim de atender as necessidades dos alunos com TDAH.

Também buscamos, reconhecer a importância de se trabalhar novas metodologias e como foram desenvolvidas nas intervenções além de levantar todas possíveis práticas psicopedagógicas elaboradas em pesquisas e corpo discente envolvido nas intervenções.

A entrevista semiestruturada (APÊNDICE A) contém 13 perguntas distribuídos nos seguintes temas abaixo:

1. Concepções sobre a atuação da prática psicopedagógica no PCA;
2. Plano de curso elaborado pelo coordenador e a equipe multidisciplinar;
3. Abordagem sobre os resultados de aprendizagem decorrente da prática psicopedagógica.

*3.7.2.2 Com os monitores (APÊNDICE B) selecionados do PCA responsáveis pela ministração das oficinas de violoncelo com intervenção para crianças com TDAH.*

Buscamos identificar todas as formas de capacitação dos professores e monitores das turmas de violoncelo em crianças com TDAH, e de que forma suas concepções foram percebidas ao comparar uma educação musical direcionada a alunos com TDAH.

Através da entrevista, fizemos levantamentos também de práticas psicopedagógicas voltadas para a capacitação dos monitores relacionados às oficinas de violoncelo para crianças com TDAH.

Nessa entrevista desenvolvida para os monitores foram abordados os seguintes tópicos:

1. Concepções dos monitores sobre a atuação da prática psicopedagógica no PCA;
2. Atuação e participação do plano de curso elaborado pelo coordenador e a equipe multidisciplinar;
3. Concepção dos monitores sobre os resultados de aprendizagem decorrente da prática psicopedagógica a educação musical dirigida pelo PCA aos alunos com TDAH.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme o objetivo geral da presente pesquisa, em que investiga-se as práticas da psicopedagogia presentes no projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem em alunos com TDAH das oficinas de violoncelo do PCA/ EMUFPA serão explanados e ilustrados segundo os resultados obtidos na fase de coleta de dados.

Visa-se em seus desdobramentos, descrever, apresentar e analisar as práticas psicopedagógicas. Além de demonstrar de forma empírica o índice de aprendizagem musical desses alunos. Primeiramente buscaram-se informações do Programa Cordas da Amazônia, assim como do Coordenador e seus monitores conhecimentos sobre a Psicopedagogia.

A primeira pergunta da entrevista trata sobre as concepções do Coordenador do Programa Cordas da Amazônia, Prof. Dr. Áureo DeFreitas onde demonstra desconhecimento sobre a definição da psicopedagogia, no entanto discerne sobre as práticas pedagógicas e as práticas psicológicas:

***Pergunta: Quando você percebeu a prática psicopedagógica atuante no PCA?***

*COORDENADOR: ‘Para dizer a verdade o que eu vou responder aqui não é nenhum demérito para mim. Como professor de música eu não sabia o que era a prática psicopedagógica, quando eu comecei meus estudos voltados aos Transtornos do Desenvolvimento da Dificuldade de Aprendizagem, a escola de música não tinha uma prática pedagógica; a Escola de Música não tinha uma prática psicológica. Eu até me considero um, um... desbravador, um mentor de tudo isso. Ei! Eu consegui colocar todo mundo no seu quadrado aqui dentro, porque hoje em dia é visível a prática de ensino; a prática pedagógica e a prática psicológica, mas infelizmente está faltando mais um quadrado! Uma lacuna a ser preenchida. Nós não sabemos qual é essa prática psicopedagógica que de repente nós já estamos fazendo.’*

Segundo Pimenta (2002), a prática pedagógica é tudo que é executado em relação ao ensino para o favorecimento do aluno no seu processo de aprendizagem, ou seja, como o professor irá trabalhar em sala de aula, como fará seu planejamento dos conteúdos de maneira que busque sempre contribuir para o ensino aprendizagem do educando (PIMENTA, 2002).

A prática de ensino de acordo com o Parecer CNE/CP - 115/99 (10/8/99) que trata do reconhecimento e a importância fundamental da atuação dos docentes no processo de ensino-aprendizagem dedicando atenção especial ao problema de formação de professores para a educação básica produz uma nova perspectiva no âmbito do ensino. No art. 65 da LDB diz que a prática de ensino terá que ser uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo do educador, correspondendo aos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico

e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo.

Nesta prática articula-se intrinsecamente com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, e contribui para a formação da identidade do professor como educador.

Prática psicopedagógica é a identificação dos problemas de aprendizagem que necessita de um novo olhar a partir das organizações educadoras (GARCIA, 1998). O profissional da psicopedagogia detém um conhecimento científico específico que vem da articulação de várias áreas envolvidas nos processos da aprendizagem. Cabe a ele intervir, visando a solução dos problemas.

Na prática psicológica ocorre um trabalho no comportamento humano utilizando métodos científicos para estudar os fatores que influenciam o modo como as pessoas sentem, agem, aprendem e pensam, bem como estudam as estratégias e intervenções baseadas em evidências para ajudar as pessoas a superar suas queixas (BROTTO, 2011).

Na psicopedagogia como uma área de estudo, em seu objeto, a aprendizagem, permite o diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, trazendo contribuições para compreender o processo do aprendiz. Além disso, sugere desenvolver trabalhos interdisciplinares, nos quais cada uma das áreas de conhecimento tem oportunidade da troca de saberes (FAGALI, 2001).

Na fala dos monitores nota-se também uma falta de discernimento sobre a psicopedagogia, no entanto por meio do grupo de pesquisa TDAH os monitores tiveram acesso a algumas informações a respeito do assunto:

*MONITOR 2: Das práticas psicopedagógicas eu não entendia nada, até o momento de responder essas perguntas [...]o professor também não entendia e em cima disso consegui explicação com a Dani nas reuniões do grupo... Essas práticas psicopedagógicas são direcionadas às pessoas com transtorno e dificuldades de aprendizagem. Em cima disso consegui ver o que são essas práticas dentro do programa, são as intervenções que a gente tem feito[...]*

*MONITOR 1: [...]através do grupo de pesquisa TDAH e o projeto de pesquisa percebo que nós usamos a prática psicopedagógica para auxiliar no aprendizado de crianças com transtorno do desenvolvimento.*

*ENTREVISTADORA: Você já tinha conhecimento sobre essa prática?*

*MONITOR 1: Não! Foi recente.*

A próxima pergunta discorre sobre a importância dessa prática psicopedagógica:

***Pergunta: Você acha importante essa prática psicopedagógica e porquê?***

MONITOR 1: *É porque dar aula para um aluno típico é diferente de dar aula pra aluno com transtorno. Então, a prática psicopedagógica é importante nesse sentido porque ela atinge a todos os alunos que estão em sala de aula.*

MONITOR 2: *Sim, porque... com um aluno normal nós podemos agir de uma forma, e... passando o conteúdo que, muitas vezes o aluno capta rápido as coisas da forma que se você jogar e se ele for mais interessado vai correr atrás do conhecimento e pode até trazer uma informação a mais pra ti. Mas o aluno com transtorno, com a dificuldade de aprendizagem ele pega bem mais lento, então tem que transformar o conteúdo bem mais digerível para ele, para que ele possa... possa entender o assunto com bastante clareza e estar aprendendo realmente aquele conteúdo.*

COORDENADOR: *Ah! Eu acho que... é importante. Ah!...vamos colocar desse jeito: [...]Eu sei que eu faço a prática pedagógica e a prática psicológica. Se eu tiver uma definição com certeza eu vou acatar[...], com certeza já estou fazendo a prática psicopedagógica só que eu ainda não sei qual é a definição. Como nós trabalhamos, nós atendemos pessoas com necessidades específicas junto a pedagogia, psicologia e o ensino..., de repente veio a necessidade mesmo de nós aplicarmos a psicopedagogia aqui também.*

A Psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades tendo como caráter preventivo e terapêutico como foi mencionado nesta pesquisa na página 23 retomando suas relações com outras áreas e ocupando-se da aprendizagem humana. Baseado nessas relações da psicopedagogia interagir com outras áreas é que a terceira pergunta foi direcionada apenas ao coordenador onde buscou-se saber em sua concepção os motivos que conduziu o Programa a desenvolver tais práticas.

***Pergunta: Quais os motivos que conduziram o Programa Cordas da Amazônia a desenvolver essas práticas psicopedagógicas nas turmas de violoncelo para alunos com TDAH?***

COORDENADOR: *“Ah!... Eu não sei se eu posso falar, dizer os motivos. Eu sei que eu tive muitos motivos pra desenvolver a prática psicológica, a prática pedagógica e a prática de ensino. As práticas de ensino são muito comuns no mundo dos músicos, a gente sempre ensinou, então isso é algo que nós sabemos como fazer.*

*Quanto às práticas pedagógicas é como diz um dos psicólogos: “a pedagogia nunca teve um conselho”, um conselho, então foi tudo sempre muito solto. Nós professores de música sempre exercemos as práticas pedagógicas, eu acho isso ilegal, mas quem sou eu para falar alguma coisa? Então eu resolvi definir, e... fazer uma definição do que eu queria da prática de ensino; as práticas pedagógicas deveriam existir, até então para eu conquistar um espaço aqui nessa escola para o pedagogo, tanto é que de cinquenta anos finalmente há quatro anos atrás a gente conseguiu contratar um pedagogo de fato,, hoje nós já estamos sem pedagogo novamente, e a escola não sente falta desse pedagogo. Pra dizer a verdade ninguém sente falta de um pedagogo!?*

*Todo mundo sabe que a gente precisa de um pedagogo. Como não tem, deixa pra lá! Coisa desse jeito[...] A prática psicológica também nunca existiu, meu sonho sempre foi reconhecer.*

*Eu queria chegar em sala de aula com uma anamnese, com um quadro clínico de todo mundo, sabendo de onde eles vêm, quais os dados sócio demográficos, sócio cul....*

*tudo! Coisa desse jeito, e finalmente quase depois de 2006 até 2015 nós temos todas essas definições aqui, embora não tenham clareza.*

Essas foram algumas práticas psicopedagógicas observadas na percepção dos entrevistados atuantes no PCA, onde essas ações são diretamente relacionadas à aprendizagem musical dos alunos com TDAH nas oficinas de violoncelo. No próximo quesito serão descritas as observações de pesquisa de campo de todas as atividades desenvolvidas dentro e fora da sala voltadas para o aprendizado musical dos alunos com TDAH.

#### 4.1 PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS: APLICAÇÃO NAS AULAS DE MÚSICA EM ALUNOS COM TDAH.

A investigação das práticas psicopedagógicas descritas na metodologia foi realizada antes, durante e depois das intervenções, buscando perceber qualquer atividade voltada para o objetivo das oficinas de violoncelo em alunos com TDAH. Dentre as práticas serão demonstrados em ordem cronológica organizados em ações, registros de entrevistas documentos e fotos:

##### 4.1.1 Grupos de pesquisa direcionados para transtornos específicos

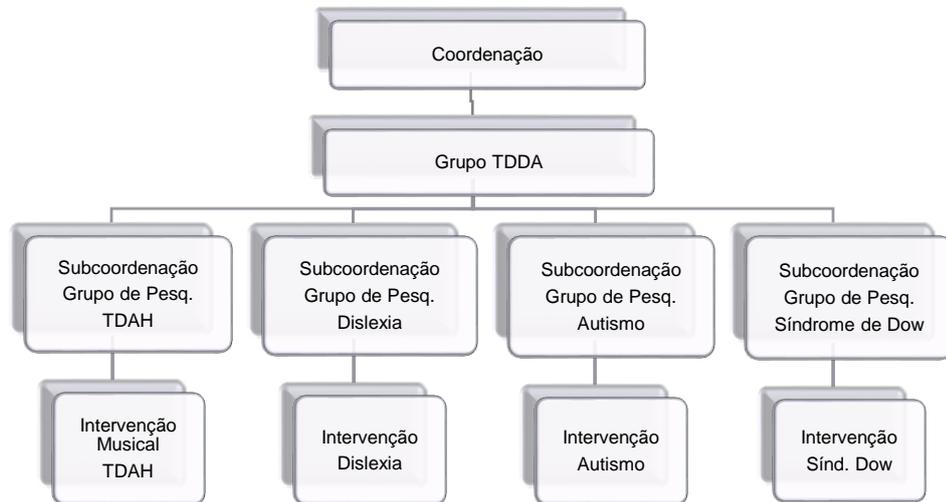
No Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (TDDA), são desenvolvidas oficinas musicais para 4 vertentes: TDAH, Dislexia, Autismo e Síndrome de Down.

Cada vertente possui o seu grupo de pesquisa onde participam doutores, mestrados, especialista e graduandos, formando assim uma equipe de colaboradores multidisciplinar atribuindo áreas da psicologia, pedagogia, música, letras e fonoaudiologia no afã de realizar estudos e pesquisas voltados para o melhor aprendizado desses alunos.

Fazer parte de grupos de pesquisas e estudos científicos acerca dos problemas e processos de aprendizagem é de fundamental importância no trabalho do psicopedagogia, pois é através de novas abordagens que poderão ser alcançadas considerações importantes a respeito da aprendizagem (ALENCAR, 1990).

Esses grupos são coordenados diretamente pelo Prof. Dr. Áureo DeFreitas, que conta com as subcoordenações de seus pesquisadores. Os subcoordenadores geralmente são mestrands em atuação com suas pesquisas de dissertação como mostra o organograma:

Organograma 1: Organograma dos Grupos de Pesquisa - PCA



Fonte: Arquivo pessoal da autora

#### 4.1.2 Cursos de treinamento direcionado às dificuldades de aprendizagem para monitores

Os cursos de treinamento foram elaborados pelos subcoordenadores de cada grupo de acordo com as necessidades e objetivos de suas pesquisas. O principal objetivo do treinamento é o embasamento sobre as dificuldades de aprendizagem inseridas no PCA para que os monitores tenham habilidades e conhecimentos em qualquer situação que sejam solicitados.

Em seguida, há uma redistribuição por afinidade e de aprofundamento dos estudos adentrando os grupos de pesquisa de forma atuante, participando de reuniões, projetos, cursos, e até elaborações de documentos, fazendo com que os monitores assumam maiores responsabilidades.

Fotografia 1: Treinamento com monitores



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A cada ano é realizado o treinamento. Em 2014, houve o mais recente onde participaram 11 pessoas, destas 6 eram monitores e 5 pesquisadores. O treinamento foi ministrado por psicólogos, fonoaudiólogos e professores de música no total de 8 horas de curso teórico e 8 horas de curso prático.

Nesse treinamento, que foi realizado no primeiro semestre de 2014, no PPGARTES no período de abril a julho, houve dois momentos:

No primeiro momento:

- Apresentação do PCA e o Projeto TDDA com suas respectivas vertentes (grupos de pesquisa);
- Abordagem teórica sobre transtornos do desenvolvimento trabalhados no Projeto TDDA: (Dislexia, Autismo, TDAH e Síndrome de Dow);
- Apresentação do método musical em cada oficina ofertada;
- Informações sobre o NAPNE;
- Apresentação dos projetos de pesquisa de cada intervenção.

No segundo momento:

- Formulação de documentos de rotina;
- Treinamento dos monitores em sala de aula;
- Engajamento em palestras, cursos e apresentações voltadas para o PCA;
- Simulações de situações adversas (em sala);
- Reuniões em grupos de pesquisa.

O treinamento para a psicopedagogia é uma função mediante a qual a instituição busca desenvolver seus recursos humanos a fim de formar e manter um grupo qualificado e integrado capaz de responder de forma otimizada às necessidades e aos objetivos da instituição e da sociedade (LIMA, 2008).

Comentário de um dos monitores sobre sua participação no último treinamento promovido pelo PCA:

***Pergunta: Vocês fizeram algum tipo de treinamento ou participaram de alguma atividade voltadas para as oficinas de violoncelo com intervenção?***

*MONITOR 2: Sim. A gente fez um treinamento no começo de 2014 no programa de Pós-graduação em Artes. E foi justamente promovido pelo Programa Cordas da Amazônia promovido pelo NAPNE que é o Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas, e esse treinamento foi de início, bem abrangente, a gente aprendeu o básico sobre todos os transtornos voltados dentro do programa eh... Síndrome de Down, autismo, TDAH, Dislexia e sei lá, aprendi a conviver com as outras dificuldades de aprendizagem, eh... depois de tudo isso a gente escolhia o nosso foco e aí sim seria bem mais direcionado, bem mais... Por exemplo: TDAH, Ah! É isso que eu quero mesmo, vou me direcionar aqui; [...], de começo foi bem aquele básico para todo mundo para quando tivesse uma situação para não ser pego de surpresa. Se tivesse uma situação para ter que atuar com autismo, uma coisa onde você já sabe o que é e o que tem que fazer.*

O coordenador discorre sobre o treinamento da seguinte forma:

*COORDENADOR: [...]São alunos de graduação, uma das práticas que é exigida pela CAPES, como eu sou professor de pós-graduação fomentamos a iniciação científica. Então nós trazemos esses alunos da graduação e aqui eles são treinados para saber lidar com essa população.*

#### **4.1.3 Avaliação e seleção dos monitores para cada tipo de transtorno inserido no PCA.**

Segundo uma avaliação realizada pela subcoordenação de TDAH na qual desenvolveu trabalhos voltados para as oficinas de violoncelo, foram selecionados os monitores mais preparados para as intervenções de acordo com a sua disponibilidade e interesse.

Essa avaliação dos monitores (APÊNDICE C) foi elaborada de forma criteriosa, pois a partir do momento que se é agregado um monitor para trabalhar nas intervenções deve-se assumir responsabilidades importantes como frequência e pontualidade em suas tarefas além da boa execução de suas atividades observadas durante o treinamento. O cuidado vem pela seriedade em se trabalhar com crianças que possuem dificuldades na aprendizagem, proporcionando para elas qualidade e rendimento nas aulas musicais.

Fala do coordenador a respeito da seleção dos monitores e como é desenvolvida essa prática de ensino neles:

*COORDENADOR: Ah! Os monitores são quase todos alunos de iniciação científica do curso de Licenciatura Plena em Música da Universidade Federal do Pará. E eles fazem parte do NAPNE (Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas), como eles fazem parte também do Programa Novos Talentos e adicionando mais, um faz parte do PIBIC que é o Programa de Iniciação Científica; um outro que faz parte da PROEX que é o programa de Extensão da UFPA. Então são todos rapazes e moças que estão sendo treinados, que estão sendo direcionados para serem os futuros pensadores da academia, ou seja, novos cientistas. Acho que isso faz parte da educação.*

*Então, [...]eles são identificados por um longo período e quando eu percebo que eles estão interessados, estão comprometidos, eles são chamados para fazerem parte como voluntários, passam por mais um processo de observação, só então que eles são incluídos como monitores com bolsa.*

#### **4.1.4 Reunião com os pais e alunos e exposições do PCA;**

***Pergunta: Vocês fazem reuniões ou exposições do PCA para os pais e a Escola de Música?***

*COORDENADOR: Ah!... Nós tivemos várias reuniões de pais durante um projeto de pesquisa aqui, que era denominado “Alunos com transtorno do desenvolvimento e seus cuidadores”. Então nós observamos os pais de alunos com transtorno e fizemos o estudo. O que nós fazemos constantemente, a gente dá palestras! Por exemplo: durante a semana da conscientização do autismo, a conscientização desse dia é um grande evento social mundial; então as pessoas nos convidam constantemente e infelizmente nós não temos o dia do TDAH. Nós não temos o dia da dislexia. A gente pode até ter! Mas isso não ficou algo internacional que consiga parar um estado, uma cidade, um estado ou então uma nação como acontece com o autismo, mas essas palestras durante os congressos que nós participamos durante seminários são feitas constantemente assim como a gente fez durante o treinamento dos alunos, palestras que nós convidamos professores.*

*Nós fomos no ano passado incansavelmente a uma comunidade carente dar essas palestras. Então é algo que a gente vem fazendo de forma incansável.*

*Quanto à Escola de Música isto não acontece porque nós não somos aceitos aqui dentro! Nós ainda somos anônimos aqui dentro! Então, se nós resolvermos parar com o Programa Cordas da Amazônia hoje, ninguém vai sentir falta aqui... se nós pararmos com o Núcleo de Atendimento, ninguém vai sentir falta! Então essa atuação aqui dentro não acontece; não acontece, porque nós começamos o projeto em 2006, ficamos numa luta incansável formando opiniões. Nós só conseguimos colocar a inclusão social na semana pedagógica da Escola de Música somente em 2012! Quando chegou em 2013 o tema, o tópico, na semana... a inclusão social foi retirada... e ninguém sentiu falta ... quando chegou em 2014, ninguém nem cogitou nada. Quando chegou em 2015 durante a semana pedagógica o NAPNE perdeu o assento no conselho da Escola de Música. Isso tem que estar na sua dissertação.*

A instituição educacional deve promover ações voltadas para as dificuldades de aprendizagem. Constituindo em núcleos, ou iniciativas que atendam essa demanda trabalhando também a inclusão organizando-se em estruturas e profissionais capazes de atuar como um todo na escola.

Na escola, a experiência de intervenção junto ao professor, em parceria, possibilita uma aprendizagem muito importante e rica, principalmente se os professores forem especialistas em suas disciplinas. Entretanto, as reuniões de pais, no intuito de esclarecer o desenvolvimento dos seus filhos, em conselho de classe com a avaliação no processo metodológico, na escola como um todo, acompanhando e sugerindo atividades, traz estratégias de apoio necessário para cada criança com dificuldade (BOSSA, 1994).

As reuniões foram realizadas com os pais dentro da Escola de Música da UFPA, na intenção de apresentar o PCA e a instituição expondo todos os requisitos para a participação dos alunos nas respectivas oficinas. Foi apresentado o NAPNE e as pessoas responsáveis por cada Intervenção. Houve também uma breve apresentação dos monitores, pesquisadores e coordenadores e o plano de curso de cada oficina.

Fotografia 2: Reunião com os pais



Fonte: Arquivo pessoal da autora

São inúmeras as intervenções que a psicopedagogia pode executar, e muitas coisas podem atrapalhar numa escola, sem que o professor perceba, é o que ocorre com a maioria das crianças com dificuldades de aprendizagem, e as vezes por motivos simples de serem resolvidos. Problemas familiares, com os professores, com os colegas de turma, no conteúdo escolar, e muitos outros que acabam por tornar a escola um lugar aversivo, o que deveria ser um lugar prazeroso.

A seguir, um roteiro do que foi explanado na reunião com os pais e alunos:

- Horários de aulas;
- Saiba mais sobre a nossa aula;

- Quem somos;
- Responsabilidades do aluno;
- Contatos para informações ou dúvidas;
- Objetivos da aula;
- Comunidade da sala de aula;
- Disciplinas;
- Conteúdos;
- Atrasos e faltas;
- Suprimentos;
- Não é permitido em sala de aula;
- Avaliações.

#### **4.1.5 atendimentos aos pais com auxílio psicológico e multidisciplinar pelo NAPNE;**

O Núcleo de atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) conta com o auxílio de colaboradores como psicólogos, fonoaudiólogos, professores e monitores da área musical, graduandos de outros cursos como letras e pedagogia. São coordenados pelos grupos inseridos no Projeto Transtorno do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem e suprem todas as necessidades específicas aos pais e alunos inseridos nas oficinas.

No NAPNE também organizamos todos os arquivos e documentos necessários para a realização dos projetos de pesquisa como:

- Fichas individuais dos alunos;
- Documentos (ofícios, circulares e declarações);

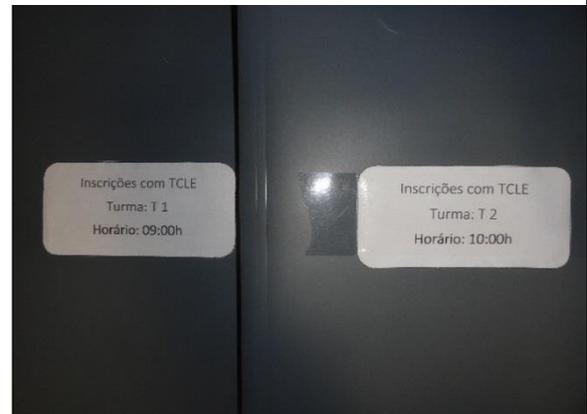
- Materiais didáticos (lápiz, papel, borracha, cartazes, arcos, breu, avaliações etc.).

Fotografia 3: Arquivo dos alunos



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Fotografia 4: Pasta de frequência das turmas



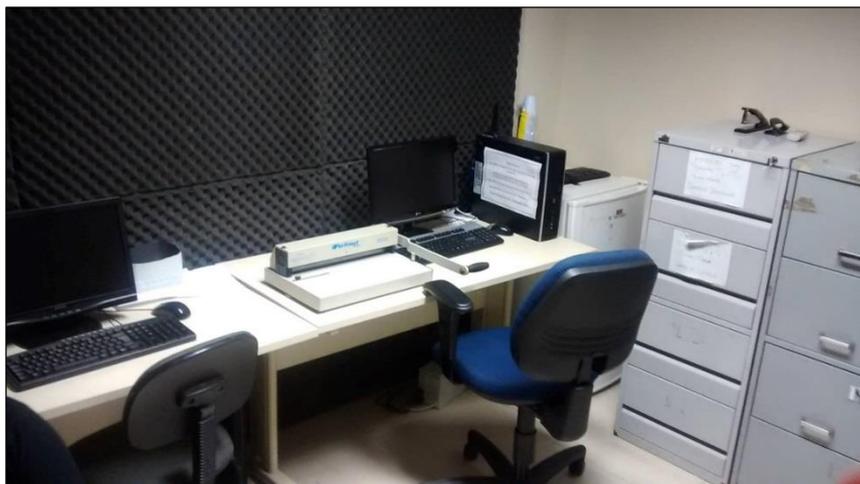
Fonte: Arquivo pessoal da autora

*MONITOR 2: “O NAPNE que é o Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas, ele fica bem localizado e está aberto a qualquer pessoa que queira tirar dúvidas e... sobre as reuniões, a gente é... quando fazemos a matrícula, divulgamos que haverá aula, fazemos toda essa apresentação do Programa para os pais que estão interessados[...]”.*

*A gente faz toda uma exposição do Programa. O que é? O que vai acontecer no início pra não ser pego de surpresa.*

*E na apresentação o próprio professor Áureo em todas as apresentações que tem da orquestra de violoncelistas faz essa apresentação e coloca até os próprios alunos, músicos da orquestra como integrantes que passaram por esse Programa, que estiveram como alunos, alguns até com transtorno, ele faz essa apresentação do Programa e convida pra que as pessoas estejam integrando.*

Fotografia 5: NAPNE



Fonte: Arquivo pessoal da autora

#### **4.1.6 Elaboração de plano de aulas direcionadas para as dificuldades do aluno com TDAH;**

A investigação diagnóstica em relação à modalidade de aprendizagem de cada aluno presente pesquisa permite ao educador a organização de um planejamento de ensino adequado. A psicopedagogia deverá levar em consideração os aspectos orgânicos, e cognitivo, afetivo e social, permitindo a identificação de como o aluno aprende suas dificuldades e fraturas. Refletir sobre as dificuldades que a criança traz consigo segundo suas experiências de aprendizagens anteriores à escola ou mesmo aquelas já geradas pela própria escola.

Segundo (Scoz 1992, p.3), repensar a prática pedagógica em uma dialética constante entre pensamento e ação, à luz da teoria psicopedagógica, promove a possibilidade da prevenção das dificuldades de aprendizagem dentro das reais necessidades dos alunos.

Assim torna-se fundamental a importância do redimensionamento da ação pedagógica onde irá considerar cada aluno como sujeito único, em suas dimensões objetiva e subjetiva da aprendizagem, oferecendo à criança um meio pedagógico coerente com suas necessidades, sem colocarmos em risco a relação desta com aprendizagem e sua adaptação, (ESCOTT, 1997).

O plano de aulas foi elaborado para o tempo aproximado de 4 meses ofertado pela oficina de violoncelo (turma TDAH) e distribuído conforme os conteúdos teóricos e práticos. Foi reorganizado e registrado com a ajuda dos monitores e professores do grupo de pesquisa TDAH criando um “Diário de Aulas” (APÊNDICE D), podendo ser usada futuramente para intervenções futuras ou dar procedimentos nas continuações das turmas respaldado num controle didático.

O coordenador do PCA explica sobre a elaboração do plano de aula da seguinte forma:

*COORDENADOR: Todo plano que é executado hoje vem sendo usado desde 2007 e a gente vem aprimorando. Isto aqui não é um laboratório de ensino; não é um laboratório de extensão. Isto aqui é um laboratório de pesquisa, em que pesquisadores elaboram algo, este algo, este item é estudado e a gente vai sempre aprimorando para chegar até uma certa excelência. Então isso vem sendo elaborado a longo prazo já.*

Abaixo um modelo de plano de aula utilizado na última intervenção musical em alunos com TDAH:

**Plano de Aula 03**

02.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h).

**Tema da aula 03: Apresentação dos símbolos musicais****Objetivos:**

- Reconhecer dos símbolos musicais: claves, pentagrama, figuras de valor com suas respectivas pausas
- Aprender as notas (escala de Dó M) – Solfejo.

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

1. Explicar dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
2. Fazer a leitura rítmica;
3. Solfejar da escala do Dó M;
4. Cantar a música do livro iniciação ao piano: Dois anjinhos ao piano;
5. Recapitular da aula anterior.

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 enstantes;
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto.

**Avaliação:** Observar a atenção e desenvolvimento dos alunos; participação e execução das atividades.

**Referências:**

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

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

---

#### 4.1.7 Sala (laboratório de educação musical)

A melhor aprendizagem para alunos com dificuldades envolve a realização de ações, ou seja, é preciso fazer para aprender. Ao realizar a ação pretendida, a reflexão sobre a própria atividade nos permite tomar consciência sobre o que fazemos, melhorando nossa habilidade (ZABALA, 1998).

É importante que a sala de aula (laboratório de educação musical) torne-se mais dinâmica e favoreça a realização dessas ações como: a promoção de vivências aos alunos, o exercício de habilidades favorecendo a autonomia para analisar e criticar os processos colocados em ação e seus resultados (BRASIL, 1997).

Ao planejarmos e organizarmos uma sala de aula podemos tornar explícito, por meio da delimitação de objetivos nossa intenção de desenvolver habilidades em nossos alunos relacionadas à abordagem de conteúdos procedimentais. Nesse sentido tornando a sala de aula um ambiente agradável organizado e facilitador da aprendizagem desses alunos (COLL 1997).

As aulas de música ocorreram na sala 206 da EMUFPA. Antes de darmos início a intervenção, a sala foi adaptada em laboratório de educação musical para atender aos alunos conforme suas necessidades tomando todos os cuidados relacionados ao desenvolvimento de seu aprendizado.

Atualmente, o laboratório de educação musical é composto por:

- 01 estante de instrumentos que fica anexada na parte superior da parede dificultando o acesso dos alunos;
- 01 estante pequena contendo matérias de manutenção dos instrumentos;
- 13 cadeiras todas acompanhadas de apoio para o instrumento.
- 13 violoncelos distribuídos de acordo com tamanho dos alunos podendo ser:  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{3}{4}$  e  $\frac{3}{4}$ .
- 06 estantes para partituras;
- Quadro com pentagrama;
- Ambiente refrigerado;
- Iluminação adequada.

Fotografia 6: Laboratório de Educação Musical



Fonte: Arquivo pessoal da autora

#### 4.1.8 Elaboração de materiais didáticos;

Neste quesito, o coordenador do programa descreve e explica as funções de cada material didático com a seguinte pergunta:

***Vocês utilizam algum tipo de material didático para o ensino musical desses alunos?***

**COORDENADOR:** *“Todo material didático que nos utilizamos, por exemplo: os apoios, os apoios para os violoncelos, isso é um material didático. Por quê? Ele é tão conveniente que o aluno senta e coloca o violoncelo na posição. Se nós não tivéssemos este material, este suporte didático, o aluno ia ficar no desespero tentando apoiar, conseqüentemente ia perder a atenção. Isso faz com que o aluno mantenha o foco, como por exemplo eu faço questão de colocar os adesivos no violoncelo, que são as marquinhos (adesivos), isso é um material didático. Então o aluno já sabe que nós temos que trabalhar a posição, então ele olha a marquinha, só faz colocar a mão na posição aproximada. Se não tivesse ele poderia perder a atenção porque ele estaria muito fora da afinação perfeita e ia perder sua atenção.”*

**ENTREVISTADORA:** *“Além desses recursos, o senhor utiliza também um livro que foi adaptado?”*

**COORDENADOR:** *“Correto! Nós temos livros adaptados. A gente usa um livro que é muito comum nos programas cordas norte americano. São livros validados! As músicas não foram feitas aleatoriamente. Então eu peguei algumas músicas, exercícios deste livro e coloquei para este contexto aqui.*

*Agora que fique bem claro! O nosso..., o nosso plano de aula não é simplesmente..., não visa simplesmente o aluno a tocar, ou então ensinar, ou então descobrir novos talentos. Nós estamos trabalhando a atenção dos alunos, que é o foco dessa pesquisa.”*

**MONITOR 2:** *Sim, a gente utiliza os arcos não é!? Aqui no Programa, os violoncelos, os apoios, eh... as estantes, o material para leitura, esse armário daqui para guardar os instrumentos, eh... o que mais..., agente utilizou o quadro daqui da escola, cartazes*

*também com as figuras musicais, os símbolos, [...], até onde eu lembro é só..., lápis também para eles poderem preencher as perguntas..*

Abaixo os materiais citados:

- Cartazes: A princípio a sala 206 ainda não possuía o quadro pentagramado, então foi elaborado o conteúdo teórico em cartazes anexados na parede:

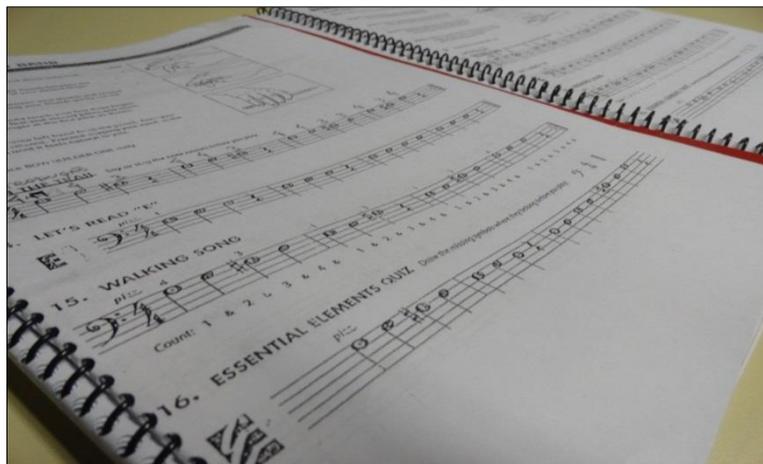
Fotografia 7: Utilização de cartazes



Fonte: Arquivo pessoa da autora

- Apostila de intervenção musical: Foi baseado num projeto nos Estados Unidos chamado String Project onde foram selecionadas algumas lições musicais e utilizadas nas intervenções:

Fotografia 8: Apostila de repertório musical

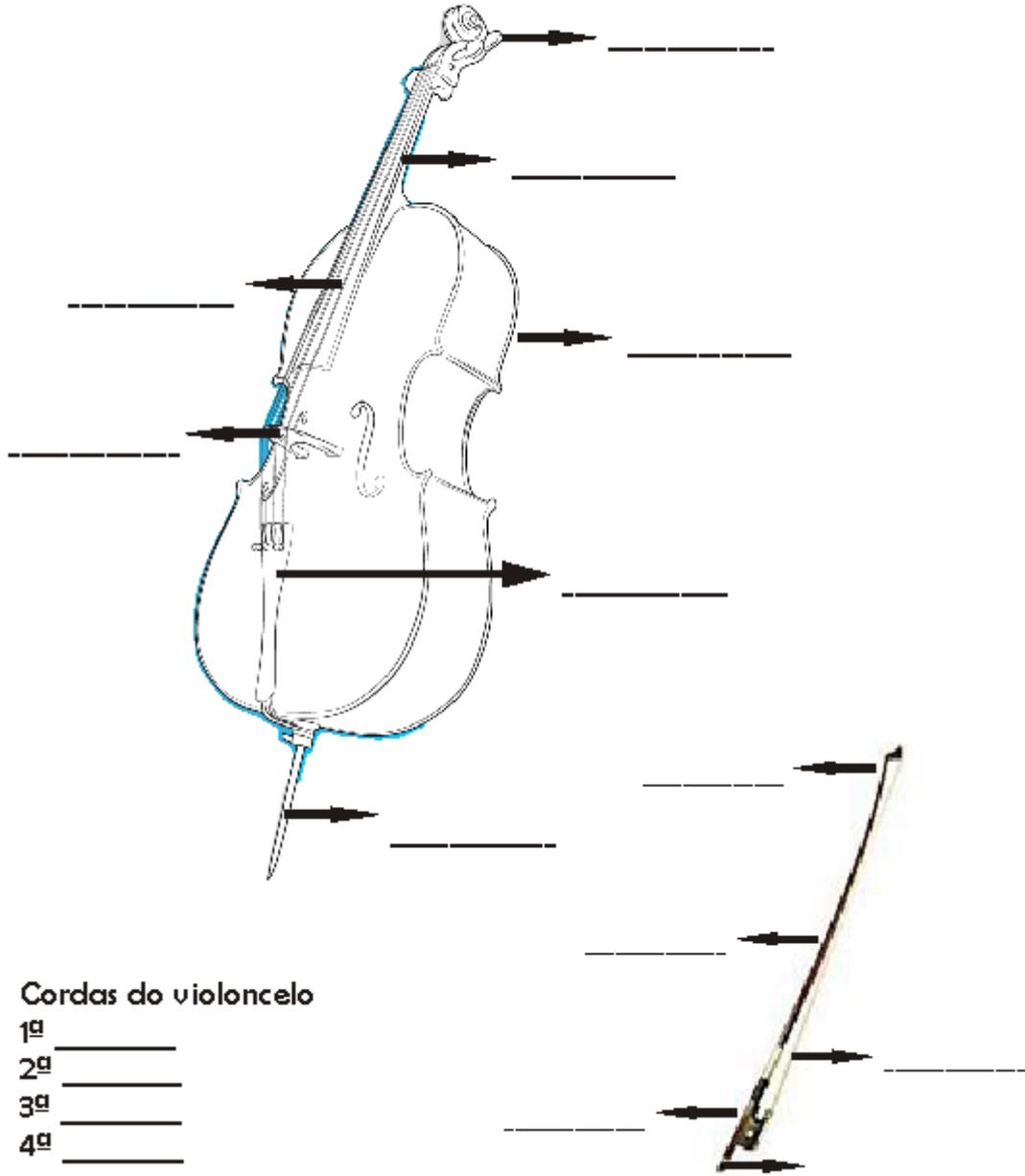


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

- Lápis e borracha para responder exercícios sobre partes do instrumento:

Figura 5: Exercício

# VIOLONCELO



NOME: \_\_\_\_\_

- Fixação do conteúdo teórico no quadro: Os tópicos mais importantes do conteúdo teórico eram colocados no quadro e relembrado durante algumas aulas em forma de perguntas ou atividades dinâmicas:

Fotografia 9: Quadro com explanação de conteúdos teóricos



Fonte: Arquivo pessoal da autora

#### 4.1.9 Reuniões regulares com monitores;

Após as aulas, ocorriam reuniões com os subcoordenadores e monitores tratando sobre:

- Rendimento das aulas;
- Postura dos monitores;
- Frequência e pontualidade;
- Elaboração de planos de aula;
- Dúvidas ou dificuldades dos monitores encontradas durante a aula;
- Preenchimento do relatório diário.

Essas reuniões serviam como ajustamento durante todo o período de intervenção resolvendo possíveis questões ou trabalhando no melhoramento de todos os procedimentos listados acima.

#### **4.1.10 Relatórios diários realizado pelos monitores;**

Os relatórios diários (ANEXO D) foram realizados durante as reuniões diárias após as aulas onde os monitores descreviam:

- Falta de alunos;
- Atraso de alunos;
- Demonstração de facilidade dos alunos;
- Demonstração de dificuldade dos alunos;
- Execução do plano de aula no tempo determinado;
- Dificuldades no conteúdo de sua explanação;
- Mudança no plano de aula para o melhor aprendizado;
- Notou dificuldade na compreensão da fala do aluno;
- Notou alguma atitude introspectiva nos comandos;
- Notou situação estranha em sala;
- Rendimento em sala;
- Observações;
- Sugestões.

#### **4.1.11 Avaliações de escala de aprendizagem musical;**

A psicopedagogia também se preocupa em avaliar o aluno e identificar os problemas de aprendizagem, buscando conhecer seus potenciais construtivos e suas dificuldades, encaminhando-o, por meio de um relatório, quando necessário, para outros profissionais como psicólogo, fonoaudiólogo, etc. Esta avaliação também denota a forma de ensino do professor, se esta alcança com direcionamento às necessidades do aluno, cabendo conforme os resultados, o professor qualificar-se para este trabalho (FERMINO et al, 1994).

Esta avaliação é validada (ANEXO D) foi realizada com as duas turmas de intervenção TDAH para perceber o nível prático e teórico de aprendizagem gradativa dos alunos. Consiste em:

- Posição do Instrumento e postura do músico;
- Posição da mão esquerda;
- Posição da mão direita;
- Qualidade do som;

- Afinação;
- Entendimento teórico.

Fotografia 10: Ficha de avaliação

Nome do Aluno: \_\_\_\_\_ Nº da Avaliação: \_\_\_\_\_  
 Avaliador: \_\_\_\_\_  
 Turma: T \_\_\_\_\_  
 Data: \_\_\_\_\_

	Sim	Não	DT 1	D 2	NTD
Instrumento ligeiramente inclinado para a direita e a cabeça na posição correta.					
Os pés na posição correta, encontram-se paralelos ao chão.					
Mantém o joelho da perna esquerda atrás do violoncelo e não no lado.					
Mantém a coluna ereta.					
Toca com os dedos ligeiramente afastados.					
Toca com o polegar paralelo ao 2º dedo.					
Mantém o pulso em posição intermediária, nem muito alto e nem muito baixo.					
Mantém o nível do braço esquerdo apropriado e a borda usada.					
Toca com a borda arredondada. Toca com a borda arredondada.					

**3 – Posição da Mão Direita**

- Toca com o dedo mindinho colocado sobre a madeira.
- Toca com os dedos ligeiramente afastados.
- Toca com flexibilidade do pulso.
- Toca com o dedo indicador na posição semelhante a um gancho.
- Mantém o pulso em posição interna e nem muito baixo.

**4 – Qualidade do Som**

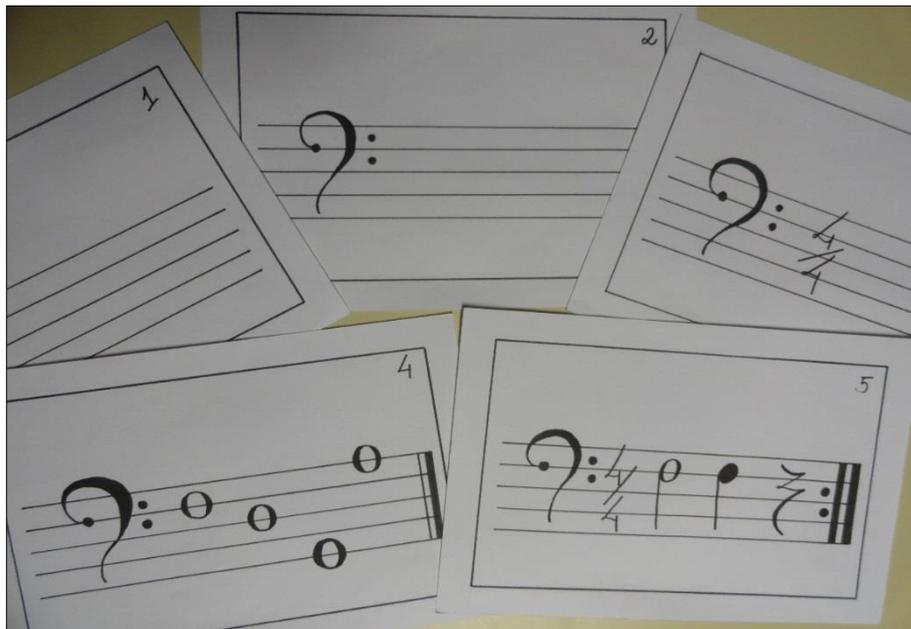
- Toca com o arco paralelo ao cavalete.
- Toca sem esbarra nas cordas.
- Toca com o som apropriado (arco na corda).
- Toca com a velocidade do arco apropriada.
- Toca com o arco entre o espelho e o cavalete.

**5 – Afinação**

- Mantém os dedos ligeiramente afastados.
- Mantém o 4º dedo sobre a referência.
- Mantém o 3º dedo sobre a referência.
- Mantém o 1º dedo sobre a referência.
- Mantém os dedos na corda durante uma sequência de notas ascendentes e/ou descendentes.

Fonte: Arquivo pessoal da autora

Fotografia 11: Cartões das perguntas teóricas



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Descrição dos monitores sobre a avaliação realizado com os alunos:

MONITOR 1: *“As avaliações dos alunos são quatro. Elas são feitas na nossa escala avaliativa que foi validada, durante... antes do início da oficina, durante e no final da oficina...”*

MONITOR 2: *“[...]Nós tínhamos o relatório que era feito em todo o final de aula para as duas aulas que era de 9H as 10H e de 10H as 11H, é... tínhamos a frequência dos alunos, tínhamos quatro avaliações[...] A primeira era para dizer se o aluno era zerado mesmo, se ele tinha algum conhecimento[...], só para testar os conhecimentos e a partir disso criar o plano de aula de curso e a segunda era pra saber até onde ele evoluiu, a terceira... e assim em diante, para criar coisas em cima disso”.*

#### **4.1.12 Equipe de monitores em sala de aula.**

Nas oficinas de TDAH, houve a necessidade de uma equipe com 3 monitores, distribuídas com suas respectivas funções em sala de aula, ou seja, enquanto um ministrava o conteúdo os outros dois davam apoio aos alunos que apresentavam dificuldades, gerando uma linha de raciocínio e atividades sem interrupções.

A ministração das aulas era estudada e discutida anteriormente sempre buscando o melhoramento da atenção e compreensão dos alunos, onde o monitor apresentava o conteúdo de forma lúdica necessária para o aprendiz sem prejudicar a sua atenção ou o cumprimento do plano de aula como responderam os monitores em suas entrevistas:

MONITOR 1: *Nós chegamos cerca de meia hora antes, afinamos os violoncelos, organizamos a entrada dos alunos, nós ministramos a aula, as vezes com um conteúdo a mais dentro do que foi planejado e depois organizar a saída dos alunos e responder as dúvidas dos pais que as vezes vem nos procurar com algum tipo de questionamento ou dúvida”.*

MONITOR 2: *“[...] de início o que eu posso dizer é que é bem... bem dinâmico..., a gente tem que estar aqui uns dez minutos antes para poder organizar todas as cadeiras, organizar os violoncelos, afinar, ter a noção do tamanho do violoncelo para cada um. E cinco minutos agente por exemplo, as vezes na aula passada a gente discutia quem ia liderar e quem ia ser o monitor que ia estar ali dando auxílio [...]”*

## 4.2 DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS NO PCA

Aproveitando essa temática inicial de entrevista buscou-se saber com o coordenador quais os motivos que levaram o PCA a desenvolver essas práticas psicopedagógicas no projeto Transtorno do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem:

*COORDENADOR: “Ah!... Eu não sei se eu posso falar, dizer os motivos. Eu sei que eu tive muitos motivos pra desenvolver a prática psicológica, a prática pedagógica e a prática de ensino. As práticas de ensino é muito comum no mundo dos músicos, a gente sempre ensinou, então isso é algo que nós sabemos como fazer.*

*Quanto as práticas pedagógicas é como diz um dos psicólogos: “a pedagogia nunca teve um conselho”, um conselho, então foi tudo sempre muito solto, solto. Então nós professores de música sempre exercemos as práticas pedagógicas. Eu acho isso ilegal, mas quem sou eu para falar alguma coisa? Então eu resolvi definir, eh... fazer uma definição do que eu queria da prática de ensino; as práticas pedagógicas deveriam existir, até então para eu conquistar um espaço aqui nessa escola para pedagogo, tanto é que de cinquenta anos finalmente a quatro anos atrás a gente conseguiu contratar um pedagogo de fato e que hoje nós já estamos sem pedagogo novamente, e a escola não sente falta desse pedagogo. Para dizer a verdade ninguém sente falta de um pedagogo!?*

*Todo mundo sabe que a gente precisa de um pedagogo. Como não tem, Deixa pra lá! Coisa desse jeito... A prática psicológica também nunca existiu, meu sonho sempre foi reconhecer, eu queria chegar em sala de aula com uma anamnese, com um quadro clínico de todo mundo, sabendo de onde eles vinham, quais os dados sócio demográficos, sócio cult... tudo! Coisa desse jeito... e finalmente quase depois de 2006 até 2015 nós temos todas essas definições aqui”.*

De acordo com Pontes (2010), alguns paradigmas existentes na escola devem ser repensados, ou seja, uma escola deve ter: uma política de igualdade, que garanta oportunidades; ética da identidade, para afirmar-se na sua individualidade e respeitar a diversidade do outro; estética da sensibilidade, proporcionando o interagir. Nesse contexto, entra o trabalho da psicopedagogia como articulador e promotor de ações que gerem mudanças, mesmo que de início sejam acanhadas, mas que, dentre outras, principalmente, minimizem os problemas relativos à aprendizagem.

### 4.3 ANÁLISE DAS PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS.

MONITOR 1: “[...] eu não sei se essa é a resposta certa mas pelo que eu ouvi de depoimentos das mães, dos próprios pais que vem aqui e dizem para nós, nos testes que houveram para essa oficina agora, que estão acontecendo no PCA normalmente. Os alunos que participaram da intervenção passada agora estão entrando no próprio Programa Cordas e daí em diante verticalizando para orquestra, para outras coisas. Mas é muito bom ver a..., o que os pais dizem sobre eles na escola, comportamento e etc., essas coisas. Então eu acho que funciona com certeza essas pequenas coisas que fazemos aqui”.

COORDENADOR: Ah!... nós temos várias oficinas, vários artigos publicados e nunca houve uma rejeição, nunca, eh... em todos os congressos que eu fui, nunca houve um debate, alguém apontando o dedo e dizer que estou fazendo algo errado. Então como eu tenho resultados práticos, eu acho que o que eu estou fazendo é válido, quem diria que hoje em dia nós teríamos a orquestra de violoncelistas do Brasil, porque você não vê um trabalho desse no Brasil inteiro onde você envolve crianças e adolescentes. Então eu acho que é algo muito certo está acontecendo aqui, quando você vê crianças e adolescentes verticalizando, quando eu digo verticalizar, verticalizando quer dizer: começaram em um programa de extensão, passaram pelo programa fundamental de ensino de música, depois o programa de ensino médio e hoje em dia estão na universidade. Como eu tenho alunos que passaram por mim hoje em dia e hoje são mestrandos no exterior, então eu acho isso fundamental.

Como tratamos de um trabalho de estudo de caso, onde investiga-se práticas psicopedagógicas existentes no Programa Cordas da Amazônia, observa-se de início sim uma atuação não reconhecida realizada pelo coordenador, professores e monitores, mas que realizam algo focado para o aprendizado musical em crianças com TDAH. Afirmam que sempre há o que melhorar, atualizar, qualificar:

MONITOR 2: *Eu acho que sempre, sempre... sempre tem algo para melhorar, mudanças agora, assim eu não..., consigo pensar, mas, eh... em reuniões a gente sempre discutiu isso, essas melhorias, o que poderia melhorar na próxima aula. Agente sempre teve também um espaço muito aberto para sugestões e críticas, [...] uma coisa bem profissional, assim sem ter aquela coisa de ficar com raiva, críticas produtivas justamente para estar melhorando, eh... é o que a gente conseguiu manter até hoje, para estar sempre melhorando, o que é que pode acontecer, e por que? Numa aula podem haver mudanças, mas tem aquele fator humano que por exemplo: o nervosismo, ou qualquer coisa, as vezes acontece alguma coisa com a pessoa antes de entrar na sala de aula e pode afetar na hora da aula. [...] Então é bem relativo isso”.*

MONITOR 1: *“Essas mudanças elas vêm naturalmente como o nosso quadro, são coisas que vão surgindo com a necessidade, não necessariamente coisas que nós precisamos mudar radicalmente então... são necessidades que vão surgindo que nós vamos adaptando.*

#### 4.4 RESULTADOS DA APRENDIZAGEM MUSICAL DOS ALUNOS EM TDAH

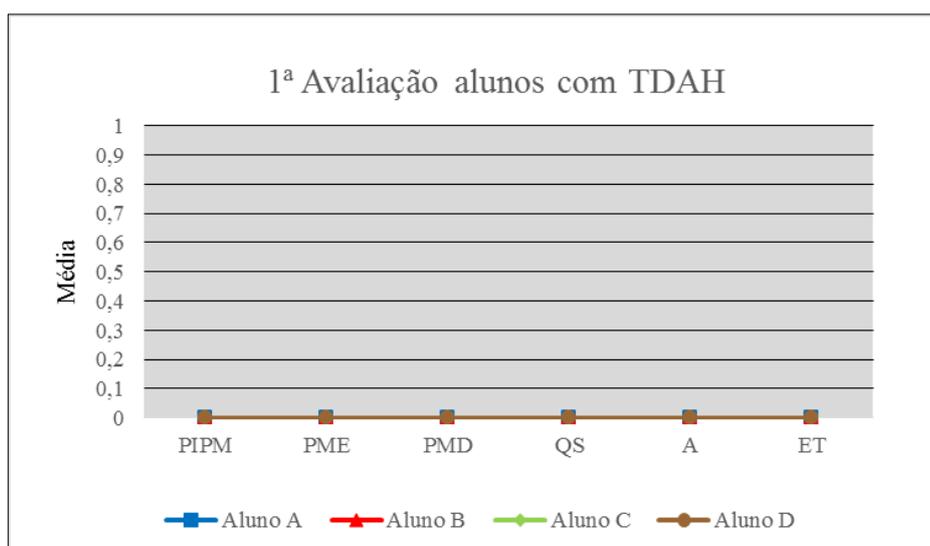
Essa avaliação foi realizada com base na aplicação do instrumento na Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (DEFREITAS JR., 2007; DEFREITAS JR. E COLS. 2009). Para a análise desse estudo foram selecionados 4 alunos com TDAH, que compareceram às 4 avaliações.

Nos gráficos abaixo, são apresentadas as descrições do progresso técnico instrumental e teórico dos participantes. As categorias fazem parte da Escala de Avaliação do Aprendizado Musical (DEFREITAS JR., 2007; DEFREITAS JR. E COLS. 2009):

- PIPM: Posição do instrumento e postura do músico;
- PMD: Posição da mão direita;
- PME: Posição da mão esquerda;
- QS: Qualidade do som;
- A: Afinação;
- ET: Entendimento teórico.

No primeiro gráfico faz referência à 1ª avaliação, onde demonstra resultados condizentes com seus conhecimentos musicais de iniciantes.

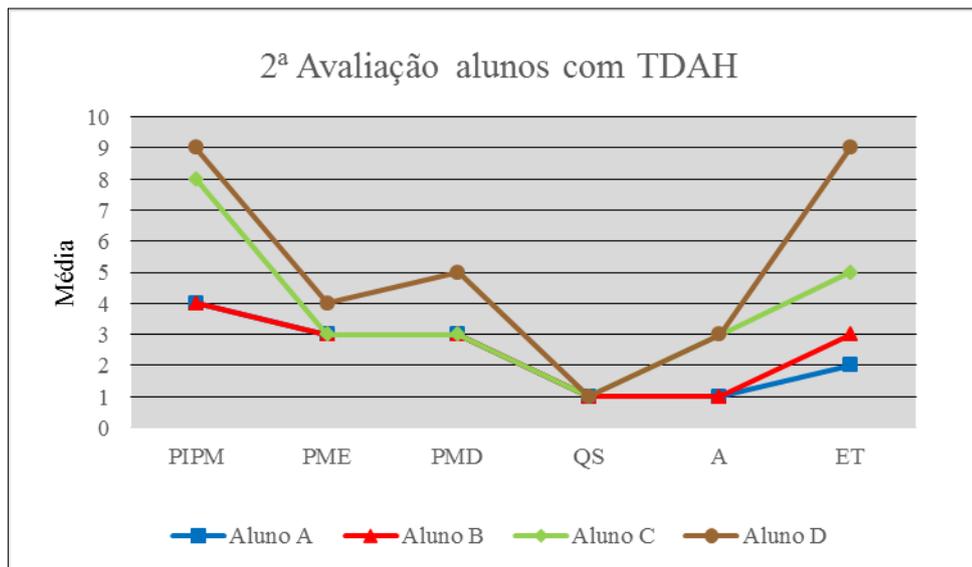
Gráfico 1: Resultado da 1ª Avaliação em alunos com TDAH



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A seguir o gráfico (Figura 20), demonstra o rendimento dos alunos após 8 aulas, destacando uma elevação no desempenho de suas categorias com o instrumento: PIPM; PME; PMD; PME; QS; A e ET. Em média os alunos com TDAH obtiveram um rendimento melhor nos quesitos PIPM; PMD e ET.

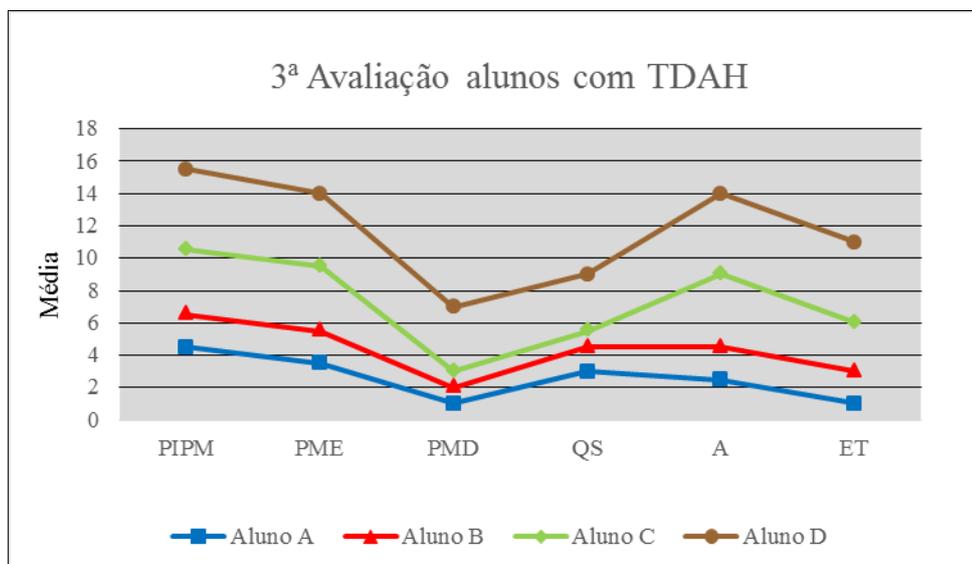
Gráfico 2: Resultado da 2ª Avaliação em alunos com TDAH.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Na 3ª avaliação, a (figura 21), demonstra a continuidade do aprendizado de forma progressiva dos alunos durante as aulas, demonstra desempenho elevado com relação aos itens PIPM; PMD; A e ET com relação as avaliações anteriores.

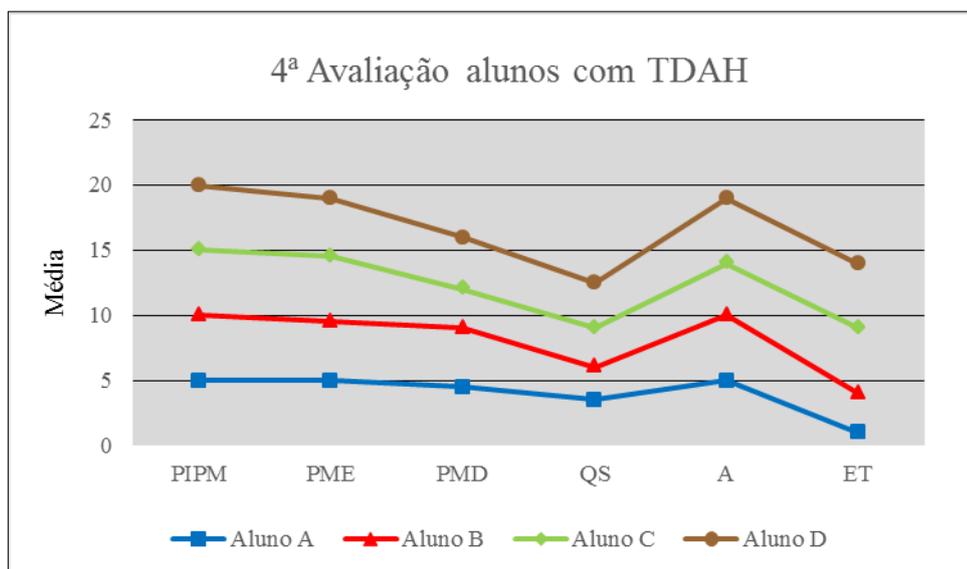
Gráfico 3: Resultado da 3ª Avaliação em alunos com TDAH.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

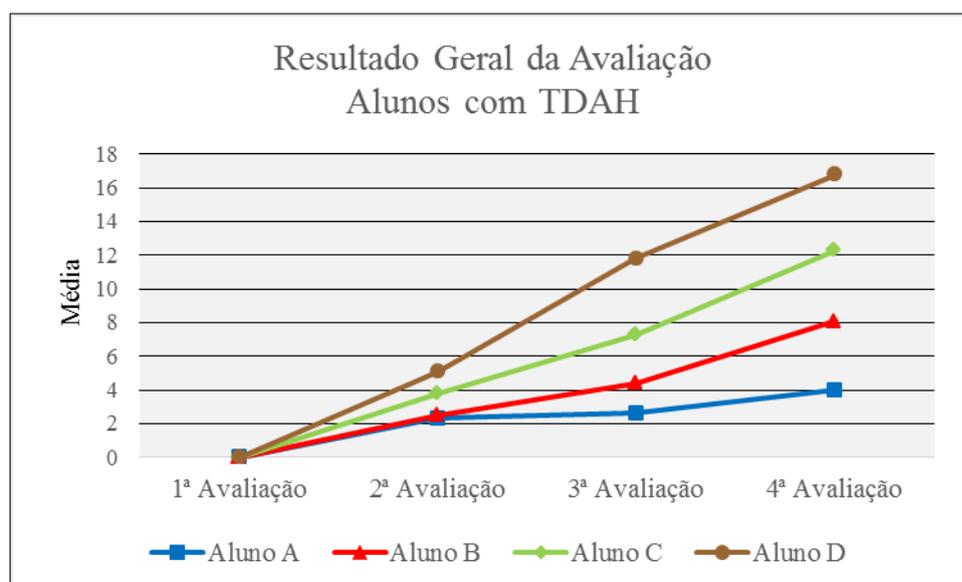
Na 4ª avaliação demonstrado na (Figura 22), demonstra com mais clareza depois das 3 avaliações progresso em todos os quesitos, onde destaca-se uma elevação com relação aos desempenhos nos quesitos PIPM e A.

Gráfico 4: Resultado da 4ª Avaliação em alunos com TDAH.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Gráfico 5: Resultado de Progressão de Aprendizagem dos alunos com TDAH.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Na (Figura 24) podemos observar as 4 avaliações dos alunos com TDAH o índice progressivo de aprendizagem em todos os quesitos da Escala de Avaliação.

Os resultados dessa pesquisa demonstra que os alunos inseridos na oficina poderiam ter maior rendimento com o ensino contínuo. Percebe-se também o progresso na apreensão da técnica instrumental de todos os participantes. O aprendizado musical absorvido por esses alunos nos leva a crer que é possível educá-los musicalmente e que a música por si só traz benefícios que os ajudam de acordo com relação aos depoimentos dos pais aos professores.

Na fala dos monitores descrevem como são feitas as avaliações e os relatórios dos alunos voltados para o seu desempenho musical e teórico:

*MONITOR 2: Sim! Sim, ela é feita com todos os alunos eh... a partir disso a gente vai pegando esses relatórios de cada aula, as avaliações e outras coisas e vai juntando para fazer um relatório mensal, fizemos um relatório mensal e a partir disso vamos fazendo essa avaliação, para saber o que é que está acontecendo, procurar melhorar, mas a avaliação existe sim.*

*MONITOR 1: A escala é feita para medir isso. Sempre fazemos a escala pois ela mede a técnica não necessariamente só a atenção. A atenção do aluno a gente vê em sala de aula a mudança de comportamento dele. Mas o nível de técnica, o nível do aprendizado do aluno ele é medido também pela nossa escala avaliativa.*

*COORDENADOR: Nós temos uma escala de aprendizagem musical aqui do Programa Cordas, e essa escala ela foi validada no âmbito do Programa; essa escala ela atende unicamente o primeiro nível. Somente o primeiro nível! Olha, são quase, eu acho desde 2006, 2005... 2006, são mais de 10 anos, nós ainda não conseguimos sair do primeiro nível.*

*Nós temos que ter uma escala do aprendizado musical do nível 2, do nível 3. Então isso é uma pesquisa a longo prazo. Então outros pesquisadores têm que se aproximar pra gente avançar mais ainda.*

*Nós usamos essa escala de avaliação de aprendizado musical e nós costumamos fazer 4 avaliações pra nós verificarmos o aprendizado de cada aluno, é demonstrado com gráficos, é bem claro quando o aluno ele entra no Programa sem saber nada após a primeira intervenção você já vê um... uma melhora, e... esse gráfico é o que nos direciona aqui dentro. Quando chega no final do Programa é muito gratificante saber que objetivamente o aluno foi observado, e que ele aprendeu alguma coisa, e infelizmente a escola não está preparada para esse tipo de programa que toda criança e adolescente que entra aqui deveria ter uma educação continuada, algo que não acontece.*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica e de campo, desenvolvida junto ao Programa Cordas da Amazônia em específico no Projeto TDDA, nas oficinas de violoncelo em crianças com TDAH.

Através do método de estudo de caso aplicou-se a entrevista semiestruturada ao coordenador do PCA, monitores das oficinas de violoncelo nas turmas de TDAH e alunos com TDAH selecionados para a pesquisa.

Teve como pergunta da pesquisa: Quais as práticas psicopedagógicas existentes, e de que forma são atuantes no processo educacional nos alunos com TDAH nas oficinas de violoncelo?

E como objetivo geral investigar quais práticas da psicopedagogia são encontrados no Projeto Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem em alunos com TDAH. Essa investigação apresentou resultados por meio das coletas de dados: entrevistas e registros de fotos e documentos onde foram descritas nos resultados desta pesquisa.

Ao pensar sobre a psicopedagogia em alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, é necessário identificar e descrever apontando sua eficiência no aprendizado musical, como é realizado e qual perspectiva educacional sustenta de acordo com as referências voltadas especificamente para a psicopedagogia na educação musical em alunos com TDAH. No entanto apesar dessa existência da prática psicopedagógica atuante no Programa Cordas da Amazônia os participantes da entrevista possuíam pouco conhecimento sobre essa área executada de maneira intuitiva em prol dos alunos.

Isso implica que um programa com essa grandeza onde se trabalha a inclusão e desenvolve educação musical em crianças com dificuldades de aprendizagem deveria propor uma atualização com uma nova intervenção psicopedagógica mais adequada com atuação do psicopedagogo para o devido reconhecimento dessa prática além de trabalhar o aperfeiçoamento das já existentes.

Entendemos que: O campo da atuação da psicopedagogia é a aprendizagem, e sua intervenção é preventiva e curativa, pois se dispõe a detectar problemas de aprendizagem e "reverte-lo," além de preveni-los, evitando que surjam outros. No enfoque preventivo, o papel do psicopedagogo é detectar possíveis problemas no processo ensino-aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, objetivando favorecer processo de interação e trocas; realizar orientações metodológicas para o processo ensino-aprendizagem, considerando as características do indivíduo ou grupo; colocar em prática alguns processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional em grupo ou individual. Estando claro o que é a psicopedagogia e qual a sua área de atuação, cabe-nos refletir sobre os recursos que

o psicopedagogo utiliza para detectar problemas de aprendizagem e neles intervir (PAIN, 1989, p.35).

Realizar o diagnóstico e a intervenção psicopedagógica também é uma atitude que poderá ser efetivada através de métodos, instrumentos e técnicas próprias da psicopedagogia, relevantes às questões ligadas à prevenção (PAIN, 1992).

Nas oficinas de violoncelo para alunos com TDAH no Programa Cordas da Amazônia, nos remetemos às práticas já mencionadas na página 52, onde podemos destacar as:

- Práticas Pedagógicas;
- Práticas Psicológicas;
- Práticas de Ensino;
- Práticas Psicopedagógicas.

No entanto ao compreender a prática psicopedagógica entendemos que são todas as atividades voltadas para o aprendizado musical dos alunos com TDAH. Essas atividades foram descritas nas aulas de música como:

- ✓ Grupos de pesquisa direcionados para transtornos específicos;
- ✓ Cursos de treinamento direcionado às dificuldades de aprendizagem para monitores;
- ✓ Avaliação e seleção dos monitores para cada tipo de transtorno inserido no PCA;
- ✓ Reunião com os pais e alunos e exposições do PCA;
- ✓ Atendimentos aos pais com auxílio psicológico e multidisciplinar pelo NAPNE;
- ✓ Elaboração de plano de aulas direcionadas para as dificuldades do aluno com TDAH;
- ✓ Sala (laboratório de educação musical);
- ✓ Elaboração de materiais didáticos;
- ✓ Reuniões regulares com monitores;
- ✓ Relatórios diários realizado pelos monitores;
- ✓ Avaliações de escala de aprendizagem musical;
- ✓ Equipe de monitores em sala de aula.

No entanto ao aplicar uma intervenção psicopedagógica entendemos claramente que alguns tópicos citados acima seriam melhorados para o aprendizado dos alunos com TDAH.

Ao apresentar os motivos relevantes que conduziram o Programa Cordas da Amazônia a desenvolver essas práticas psicopedagógicas podemos perceber também na fala dos entrevistados a descrição dessas práticas psicopedagógicas durante as entrevistas e a relevância de se desenvolver atividades direcionadas para a dificuldade dos alunos com TDAH nas aulas

de música. Desta forma reafirmando que o ensino para esses alunos é diferenciado, com resultados positivos e que também houve esse interesse por conta da necessidade de um aprendizado musical eficiente.

[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é aprendido na sua razão de ser, é, aprendido pelos educandos.” (Freire, 1996, P23).

Do ponto de vista do coordenador e dos monitores sobre a análise dessas práticas psicopedagógicas serem adequadas à finalidade dessas oficinas, sustentam a resposta positiva devido ao aprendizado dos alunos serem progressivos. No entanto, acham importante as mudanças que ocorrem a cada ano, em cada treinamento e minicursos, ou durante os estágios, sempre em busca de aperfeiçoamentos.

Sobre os resultados demonstrados em gráficos foram relacionados de acordo com cada avaliação apontando a aprendizagem dos alunos com TDAH em vários quesitos teóricos e práticos onde houve um crescimento progressivo no aprendizado musical em todos os alunos com TDAH.

O trabalho psicopedagógico é muito importante no aprendizado musical em crianças com TDAH, de forma que essa pesquisa buscou investigar em detalhes quais seriam essas práticas. Para tanto o reconhecimento da psicopedagogia também é importante para a instituição podendo atribuir treinamentos na área da psicopedagogia buscando aperfeiçoar as práticas já existentes no Programa Cordas da Amazônia.

Para Sisto (1997), questionar-se sobre com o que se preocupa a psicopedagogia não só abre possibilidades para divagações e definições de posições, como também distancia em demasia o profissional sobre o que acontece realmente na prática psicopedagógica. Há de se considerar, portanto, a necessidade de se aprofundar nos conhecimentos sobre a psicopedagogia, para que as suas indefinições possam ser amenizadas e os profissionais que atuam nesta área tenham uma formação e uma prática dotada de conhecimento, segurança e significado e, com isso, ajudem de forma concreta as crianças que apresentam o TDAH.

## REFERENCIAS

ALENCAR, Eunice S. de. Como desenvolver o potencial criador. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

ANDRADE, M. S. Psicopedagogia Clínica – Manual de Aplicação Prática para Diagnóstico aprendizagem escolar. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.aprendizagem- IN: Bossa, N.A (org.); oliveira. B(org.). Avaliação psicopedagógica da Arte Médica, 1994.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação: leitura no subsolo – Ana Mae Tavares Barbosa (org.) – 2. Ed. Revista – São Paulo: Cortez, 1999.

BELTRAN, J.M. et al. Metodología de la medicación en em P.E.I. Bruno, Madrid.

BOSSA, N. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre:Artes Médicas, 1994.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRITO, Antonia Edna. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de C; CARVALHO,

CASTRO, Elza V. Projeto- Curso de Especialização em Psicopedagogia, FCHPL, abril 2002.

CASTRO, Maria Cecília. Psicopedagogia institucional. São Paulo. Psicopedagogia one-line CÓDIGO DE ÉTICA da ABP. Conselho Nacional do Biênio 91/92, revisão Biênio 95/96, São Paulo, julho de 1996.

COLL, C. Psicopedagógica à Elaboração do Currículo Escolar. São Paulo: Ática, 1997.

COLL, César e outros (Orgs). Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da Educação (Vol.2). Porto Alegre: Artes Médicas,1996.

CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002.p. 119.

CORDÃO, Francisco Aparecido. (2002) op. cit.

CORDÃO, Francisco Aparecido. A LDB e a nova educação profissional. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 28, n.1, p. 11- 23, jan./abr., 2002. Disponível em <<http://www.senac.br/BTS/281/boltec281b.htm>>. Acesso em 01 fev. 2009.

CRUVINEL, Flávia Maria. Educação musical e transformação social – uma experiência com ensino coletivo de cordas / Flávia Maria Cruvinel. – Goiânia: Instituto Centro – Brasileiro de Curitiba, 2005.

DEFREITAS, A.; CASSEB, M.; NOBRE, J.P.S. Aprendizado Musical de Estudantes com Transtorno de Desenvolvimento e Aprendizagem. Artigo Publicado na XII Jornada de Extensão da UFPA, 2008.

DEFREITAS, Áureo. Projeto Cordas da Amazônia: Violoncelo em Grupo. Relatório: Projeto de Extensão. Belém: UFPA, 2007.

DEFREITAS, Áureo. Resignificando a História da Orquestra Infanto-Juvenil de Violoncelistas da Amazônia. Belém: em prelo, 2009.

DEFREITAS, Áureo. Projeto Cordas da Amazônia: Violoncelo em Grupo. Relatório: Projeto de Extensão. Belém: UFPA, 2006.

DEFREITAS, Áureo; NOBRE, João Paulo S. Práticas Pedagógicas do Programa Cordas da Amazônia: Escola de Música da Universidade Federal do Pará. Anais do II Seminário do Instituto de Ciências da Arte, Belém: UFPA, 2008.

DEFREITAS, Áureo; NOBRE, João Paulo; RODRIGUES, Társilla; ROGRIGUES, Jéssica; SILVA, Letícia. Práticas Pedagógicas do Programa Cordas da Amazônia da Escola de Música da Universidade Federal do Pará: interdisciplinaridade e inovação delinguagem . Relatório: Programa Cordas da Amazônia. Belém: UFPA, 2009-a.

FERNÁNDEZ, A. A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

GAINZA, Violeta Hemsy. A psicopedagogia da Música. Violeta Hemsy Gainza. – 3 ed. – São Paulo: Summus, 1988.

GARCIA, Jesus Nicácio. Manual de dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GEARHEART, B. R. La enseñanza em niños com transtornos de aprendizaje. Buenos Aires, Argentina.: Panamericana, 1978.

GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 73.

GIL, Antônio Carlos, 1946. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. Ed. -9. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

JORDAO, Gisele; ALLUCCI, R.; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana M. (Org.) A Música na Escola. São Paulo: Allucci& Associados Comunicações, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexidade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido;

LIMA, Priscila Augusta. Análise de Definições de Psicopedagogia. UFMG/FAE. BH. 1999.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Brasília: MEC, SETEC, v. 1, n. 1, jun. 2008.

MANTOVANINI, M.C. Professores e alunos problema: Um ciclo vicioso. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

MEC. Apud SENAC. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC. SC. Projeto Político Pedagógico. Versão Preliminar. Concórdia (SC), 2008b.

MED, Bohumil. Vida de músico não é fácil. Pequeno manual de sobrevivência na selva musical – dicas do Bohumil Med. Brasília, DF: MusiMed Edições Musicais, 2004.

MERY, J. Pedagogia curativa escolar e Psicanálise. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

NEVES, M.A.M. Psicopedagogia: Um só termo e muitas significações. Revista Psicopedagogia. São Paulo, (21): 10-14, 1º semestre, 1991.

NOFFS, Neide de Aquino. Palavra da presidente. Revista Psicopedagogia 14 (32): 5-9, 1995.

NÓVOA, Antônio. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 2003.

OLIVEIRA JUNIOR, Waldemar. A formação do professor para a Educação Profissional de nível médio: tensões e (in)tenções. Revista Eletrônica de Educação e Tecnologia do SENAI-SP. v. 2, n.3. 2008. Escola SENAI Antonio Souza Noschese. Disponível em <<http://revistaeletronica.sp.senai.br>>. Acesso em 30 set. 2008. p. 8.

PAÍN, S. Diagnóstico e tratamento de problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. SP: Cortez, 2002.

RUBINSTEIN, E. A intervenção psicopedagógica clínica. In. SCOZ, B.J.L. et.al.

SÁ, M.S.M.M. Introdução a Psicopedagogia. Curitiba: IESDE, 2006.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Pesquisa Educacional: quantidade – qualidade / José Camilo dos Santos Filho; Silvio Sanches Gamboa (org.). São Paulo: Cortez, 1995.

SCOZ, Beatriz Judith Lima (org.) et al. Psicopedagogia: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

SCOZ, Beatriz Judith Lima. Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 3. ed. Petrópolis(RJ): Vozes, 2002.

VISCA, Jorge. Técnicas Proyetivas psicopedagogica . Buenos Aires – A. G, Sevicios.

WEISS, M.L.L. Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro, DP&A, 2004.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos / Robert K. Yin; Trad. Daniel Grassi. – 3 ed. – Porto Alegre: Bookman, 2005.

**ANEXOS**

## ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)



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

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de pesquisa:** Práticas Psicopedagógicas na Educação Musical de Alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

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

#### Pesquisadores Responsáveis

**Profº Drº Áureo Déo DeFreitas Jr.**

*Ph.D em Educação Musical*

**Letícia Silva e Silva**

*Licenciada Plena em Música*

**Danihellen Prince Dias Siqueira**

*Licenciada Plena em Música*

**Paulyane Silva do Nascimento**

*Psicóloga /Especialista em Ed.*

*Especialista em Arte Educação*

*Mestranda em Artes (PPGArtes/UFPA)*

*Mestranda em Artes*

*(PPGArtes/UFPA)*

*Especial Inclusiva Mestre em Teoria e*

*Pesq. do Comportamento*

#### Consentimento Livre e Esclarecido

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

Assinatura do Responsável: \_\_\_\_\_

Belém, \_\_\_\_/08/2014

Contatos: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

TCLE assinado Recebido por: \_\_\_\_\_

em: \_\_\_\_\_

Avaliação Comportamental/Realizada por: \_\_\_\_\_

em: \_\_\_\_\_

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

## ANEXO II – FICHA DE MATRÍCULA



FOTO  
3x4

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

### FICHA DE MATRÍCULA

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

### DOCUMENTOS E PROCEDIMENTOS:

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

DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2014

\_\_\_\_\_  
NAPNE (pesquisador responsável pela inscrição)

\_\_\_\_\_  
RESPONSÁVEL PELO ALUNO



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

### COMPROVANTE DE MATRÍCULA

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

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

DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2014

\_\_\_\_\_  
NAPNE (pesquisador responsável pela inscrição)

\_\_\_\_\_  
RESPONSÁVEL PELO ALUNO

### ANEXO III – FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS SELECIONADOS

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO – OFICINA DE VIOLENCELO / INTERVENÇÃO TDAH		
Pesquisa: Práticas Psicopedagógicas na Educação Musical de Alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): Um estudo sobre o Programa Cordas da Amazônia da Escola de Música da Universidade Federal do Pará		
ALUNO: A		
Sexo: Masculino	Idade:	Data de Nascimento:
Escolaridade:	( ) Pública ( ) Privada	Bairro:
Turma: T 1	Horário: 09:00 às 10:00	Período: 22/08 a 17/12/2015
Diagnóstico médico: TDAH		
ALUNO: B		
Sexo: Feminino	Idade: XX	Data de Nascimento:
Escolaridade:	( ) Pública ( ) Privada	Bairro:
Turma: T 1	Horário: 09:00 às 10:00	Período: 22/08 a 17/12/2015
Diagnóstico médico: TDAH		
ALUNO: C		
Sexo: Masculino	Idade: XX	Data de Nascimento:
Escolaridade:	( ) Pública ( ) Privada	Bairro:
Turma: T 2	Horário: 10:00 às 11:00	Período: 22/08 a 17/12/2015
Diagnóstico médico: TDAH		
ALUNO: D		
Sexo: Feminino	Idade: XX	Data de Nascimento:
Escolaridade:	( ) Pública ( ) Privada	Bairro:
Turma: T 2	Horário: 10:00 às 11:00	Período: 22/08 a 17/12/2015
Diagnóstico médico: TDAH		

**ANEXO IV - MODELO DE RELATÓRIO DIÁRIO DOS MONITORES**

(Adaptado para a respectiva pesquisa)

**RELATÓRIO DIÁRIO: OFICINA DE VIOLONCELO****TURMA DE PESQUISA – T\_\_****DATA:** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2014**Início:** \_\_\_\_: \_\_\_\_ **Término:** \_\_\_\_: \_\_\_\_**Monitor:** \_\_\_\_\_

1) Quais os alunos que faltaram?

---



---

2) Quais alunos chegaram atrasados?

---



---

3) Algum aluno demonstrou facilidade na aula?

a) Quem? \_\_\_\_\_

b) E qual facilidade?

---



---

4) Algum aluno demonstrou dificuldade na aula?

a) Quem? \_\_\_\_\_

b) E qual dificuldade?

---



---

5) Você conseguiu executar o plano de aula no tempo determinado? Explique.

---



---

6) Você tem dificuldades no conteúdo de sua explanação? Explique.

---

---

7) O que você mudaria no plano de aula para o melhor aprendizado do aluno?

---

---

8) Você percebeu em algum aluno dificuldade na compreensão da fala?

a) Qual a dificuldade em qual aluno?

---

---

---

---

9) Você percebeu alguma atitude introspectiva nos comandos do instrutor? Qual?

---

---

10) Você percebeu alguma situação estranha em sala de aula?

---

---

11) O que você faz para melhor rendimento em sala?

---

---

12) Você gostaria de pontuar alguma observação?

---

---

13) Você poderia fazer alguma sugestão relevante?

---

---

## ANEXO IV - MODELO DE CIRCULAR DA 1ª REUNIÃO COM OS RESPONSÁVEIS



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

Belém, 21 de agosto de 2014.

### **Circular nº 01\_14**

**Assunto:** Oficina de Violoncelo.

Prezados Pais e/ou Responsáveis:

Informações sobre a Oficina de Violoncelo:

Disciplina: Educação Musical / Violoncelo em Grupo

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

**Como obter ajuda?** NAPNE (sala nº 114): Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas

**Pauliane Nascimento** (e-mail: [paulyanenascimento@gmail.com](mailto:paulyanenascimento@gmail.com); contato: 8069-4049).

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

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

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

**OBS: A ESCOLA NÃO OFERECE REPOSIÇÃO DE AULAS !**

PERÍODO: 21/08 – 04/12/2014

### ATRASO E FALTAS:

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

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

**NÃO É PERMITIDO!!!**

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

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

Atenciosamente,

Direção e Coordenação do PCA / NAPNE - EMUFPA

**ANEXO V - ESCALA DE AVALIAÇÃO DO APRENDIZADO MUSICAL DO PCA**

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

FIGURA1

		Sim	Não
1 – Posição do Instrumento e Postura do Músico	• Mantém o instrumento ligeiramente inclinado para a direita.		
	• Mantém a cabeça na posição correta.		
	• Mantém os pés na posição correta, encontram-se paralelo ao chão.		
	• Mantém o tamanho do espigão apropriado.		
	• Mantém a coluna ereta		
2 – Posição da Mão Esquerda	• Toca com os dedos ligeiramente afastados.		
	• Toca com o 4º dedo sobre a referência.		
	• Não toca com o pulso quebrado.		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com o 3º dedo sobre a referência.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com o 1º dedo sobre a referência.</li> </ul>		
3 – Posição da Mão Direita	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com o dedo mindinho na posição correta.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com os dedos ligeiramente afastados.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com flexibilidade do braço, antebraço, e pulso.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com o dedo indicador na posição correta.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com o cotovelo e ombro na posição correta</li> </ul>		
4 – Qualidade do Som	Toca com o arco na corda		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca sem esbarra nas cordas</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com o som apropriado</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com a velocidade do arco apropriada.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Toca com o arco na posição correta.</li> </ul>		
		<b>Sim</b>	<b>Não</b>
5 – Afinação	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>Mantém os dedos ligeiramente afastados.</i></li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>Mantém o 4º dedo sobre a referência.</i></li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>Mantém a forma da mão esquerda arredondada.</i></li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>Mantém o 3º ou 2º dedo sobre a referência.</i></li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>Mantém o 1º o dedo sobre a referência.</i></li> </ul>		
6 – Entendimento Teórico	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>(1) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.</i></li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>(2) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.</i></li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>› <i>(3) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.</i></li> </ul>		

<i>(4) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.</i>		
<i>(5) Aluno responde corretamente as perguntas feitas em sala de aula.</i>		

**Avaliação do Estudante: 1 = não exhibe essas qualidades; 10 = exibem essas qualidades.**

FIGURA 2

2. Escala de Verificação de Comportamento Não Verbal do Estudante

1 – Posição do instrumento e postura do músico

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Discordo Totalmente		Discordo		Não Tenho Certeza		Concordo		Concordo Totalmente	

2 – Posição da mão esquerda

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Discordo Totalmente		Discordo		Não Tenho Certeza		Concordo		Concordo Totalmente	

3 – Posição da mão direita / flexibilidade do braço direito

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Discordo Totalmente		Discordo		Não Tenho Certeza		Concordo		Concordo Totalmente	

4 – Qualidade do som

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Discordo Totalmente		Discordo		Não Tenho Certeza		Concordo		Concordo Totalmente	

5 – Afinação

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Discordo Totalmente		Discordo		Não Tenho Certeza		Concordo		Concordo Totalmente	

## 6 – Entendimento teórico

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Discordo Totalmente		Discordo		Não Tenho Certeza		Concordo		Concordo Totalmente	

## ANEXO VI – MODELO DE OFÍCIO ENCAMINHADO A ESCOLA PÚBLICA



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

OFÍCIO Nº 008/ 2014

Belém, 06 de agosto de 2014

**AT.: ESCOLA ESTADUAL GENERAL GURJÃO**

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

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

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

Subscrevemos

---

**Coordenador do Programa  
Cordas da Amazônia**

**APÊNDICE**

## APÊNDICE A - ENTREVISTA COM COORDENADOR DO PCA



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

### **Entrevista com coordenador do Programa Cordas da Amazônia:**

Professor Dr. Áureo Deo Defreitas.

**Entrevistadora:** Danihellen Prince Dias Siqueira.

**Local:** EMUFPA / Sala: 206 – Laboratório de Intervenção

**Data:** 07 / 04 / 2015.

#### **4. Concepções sobre a atuação da prática psicopedagógica.**

- 4.1. Quando você percebeu a prática psicopedagógica atuante no PCA?
- 4.2. Quais os motivos que conduziu o Programa Cordas da Amazônia em desenvolver essas práticas psicopedagógicas nas turmas de violoncelo para alunos com TDAH?
- 4.3. Você como coordenador acha importante essa prática psicopedagógica e porquê?
- 4.4. Você pode citar os elementos psicopedagógicos existentes e demonstrar como são aplicados nas aulas de música?

#### **5. Plano de curso elaborado pelo coordenador e a equipe multidisciplinar.**

- 5.1. De que forma são elaborados os planos de aula nas oficinas de violoncelo que possui intervenção em alunos com TDAH?
- 5.2. Vocês fazem algum tipo de treinamento para os monitores que trabalham em sala de aula?
- 5.3. Vocês utilizam algum tipo de material didático para o ensino musical desses alunos?
- 5.4. Conte-nos como funciona essa equipe de monitores atuantes em sala de aula.
- 5.5. Você considera que essas práticas psicopedagógicas são adequadas na finalidade dessas oficinas?
- 5.6. Existe algum tipo de controle ou fiscalização sobre a equipe de monitores e os alunos?
- 5.7. Vocês fazem reuniões ou exposições do PCA para os pais e a escola de música?
- 5.8. Você pensa em fazer alguma mudança para o melhoramento dessas práticas psicopedagógicas nas oficinas com intervenção?

**6. Abordagem sobre os resultados de aprendizagem decorrente da prática psicopedagógica.**

- 6.1. Existe algum tipo de avaliação feita sobre o índice de aprendizagem desses alunos?
- 6.2. Você pode citar quais práticas psicopedagógicas considera importante no aprendizado musical dos alunos com TDAH?
- 6.3. Houve alguma mudança dessas práticas no decorrer dos anos?

## APÊNDICE B – ENTREVISTA COM MONITORES



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

### **Entrevista com os monitores do Programa Cordas da Amazônia:**

**Nome:**

**Entrevistadora:** Danihellen Prince Dias Siqueira.

**Local:** EMUFPA / Sala: 206 – Laboratório de Intervenção

**Período:** março a maio de 2015

### **7. Concepções dos monitores sobre a atuação da prática psicopedagógica no PCA;**

- 7.1. Você percebe alguma prática psicopedagógica atuante no PCA?
- 7.2. Você como monitor acha importante essa prática psicopedagógica e porquê?
- 7.3. Você pode citar os elementos psicopedagógicos existentes e demonstrar como são aplicados nas aulas de música?

### **8. Atuação e participação do plano de curso elaborado pelo coordenador e a equipe multidisciplinar;**

- 8.1. De que forma são elaborados os planos de aula nas oficinas de violoncelo que possui intervenção em alunos com TDAH?
- 8.2. Vocês fizeram algum tipo de treinamento ou participaram de alguma atividade voltadas para as oficinas de violoncelo com intervenção?
- 8.3. Vocês utilizam algum tipo de material didático para o ensino musical desses alunos?
- 8.4. Como funciona o trabalho de vocês em sala de aula.
- 8.5. Você considera que essas práticas psicopedagógicas são adequadas na finalidade dessas oficinas?
- 8.6. Existe algum tipo de controle ou fiscalização sobre vocês e os alunos?
- 8.7. Vocês fazem reuniões ou exposições do PCA para os pais e a escola de música?
- 8.8. Você faria alguma mudança para o melhoramento dessas práticas psicopedagógicas nas oficinas com intervenção?

**9. Concepção dos monitores sobre os resultados de aprendizagem decorrente da prática psicopedagógica a educação musical dirigida pelo PCA aos alunos com TDAH.**

9.1. Existe algum tipo de avaliação feita sobre o índice de aprendizagem desses alunos?

9.2. Você pode citar quais práticas psicopedagógicas considera importante no aprendizado musical dos alunos com TDAH?

## APÊNDICE C – AVALIAÇÃO DOS MONITORES

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

#### CURSO DE TREINAMENTO

Avaliação dos Monitores  
(Período de 27/03 – 11/07/2014)

**NOME:** XXXX

**FREQUENCIA:** Bom: 8,6

No total de 15 aulas o aluno esteve presente em 86,6%, com 13 presenças e 02 faltas. Não possui faltas justificadas nem atrasos. Baseado na tabela de conceito avaliativo pela UFPA, obteve o conceito Bom.

<b>Total</b>		<b>Conceitos</b>	
Presença: 86,66%	13	<i>Excelente</i>	9,0 – 10,0
Falta: 13,33%	02	<i>Bom</i>	7,0 – 8,9
Justificativa: 0,0%	-	<i>Regular</i>	5,0 – 6,9
Atraso: 0,0%	-	<i>Insuficiente</i>	0,0 - 4,9

Cálculo (% de presenças)	
Aulas	Total
15	100%
13	X
$15x = 1300$ $x = \frac{1300}{15}$ $x = 86,66\%$	

Cálculo (% de faltas)	
Aulas	Total
15	100%
2	X
$15x = 200$ $x = \frac{200}{15}$ $x = 13,33\%$	

**PONTUALIDADE:** Excelente: 10

Nas 13 aulas presentes foi pontual em todas.

<b>Total</b>		<b>Cálculo (% de pontualidade)</b>	
Presença: 86,66%	13	Presenças	Total
Falta: 13,33%	02	13	100%
Justificativa: 0,0%	-	13	X
Atraso: 0,0%	-	$13x = 1.300$ $x = \frac{1.300}{13}$ $x = 100\%$	

**PARTICIPAÇÃO:** Excelente: 9.2

Nº	Quesitos	Nota
----	----------	------

01	Interesse pelas aulas.	1.0
02	Assistência nas aulas.	1.0
03	Prestativo durante o curso e a intervenção.	1.0
04	Disciplina: <i>Observância das normas e regulamentos internos do PCA.</i>	1.0
05	Presença nas reuniões extras.	1.0
06	Sociabilidade e cooperação.	0.7
07	Senso de responsabilidade.	1.0
08	Relacionamento interpessoal: <i>facilidade de relacionamento e comunicação.</i>	1.0
09	Iniciativa.	0,5
10	Compromisso em valorizar o PCA: <i>com atitudes e palavras.</i>	1.0
	<b>Total</b>	<b>9.2</b>

**AVALIAÇÃO DAS AULAS (período da intervenção): Bom: 8.5**

Nº	Quesitos	Nota
01	Apresentou a aula na data marcada	1.0
02	Pontualidade	1.0
03	Cumpriu a exigência do plano de aula	0.8
04	Apresentou objetividade, clareza e precisão no desenvolvimento do conteúdo	0.8
05	Priorizou o uso da língua em situações comunicativas reais	0.8
06	Relacionou de forma crítico-reflexiva teoria e prática	1.0
07	Demonstrou domínio no conhecimento	0.8
08	Engenhosidade: <i>capacidade de sugerir, projetar e executar modificações</i>	0.8
09	Persistência: <i>demonstra empenho para superar dificuldades</i>	1.0
10	Dinamismo: <i>demonstra agilidade perante à situações apresentadas</i>	0.5
	<b>Total</b>	<b>8.5</b>

**CONTEITO GERAL: Excelente: 9.0**

Tópicos	Nota
<i>Frequência</i>	8.6
<i>Pontualidade</i>	10.0
<i>Participação</i>	9.2
<i>Avaliação das aulas</i>	8.5
<b>Total</b>	36.3
<b>Média</b> (36.3 ÷ 4)	9.0

O aluno XXX, através do seu desempenho durante o curso de treinamento para monitores do PCA – Programa Cordas da Amazônia; está apto para as atividades do 2º semestre em específico (regência de classe) nas turmas regulares e nas turmas de intervenção das pesquisas de mestrado:

- Práticas Psicopedagógicas na Educação Musical em Crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

**Mestranda: Danihellen P. D. Siqueira.**

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

**Mestranda: Letícia Silva e Silva.**

---

Letícia Silva e Silva/ Coord. Dislexia

---

Danihellen P. D. Siqueira/ Coord. TDAH

---

Prof. Áureo Deo DeFreitas/ Coordenador do Programa Cordas da Amazônia

Belém, 08 de agosto de 2014

### CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

#### 1. FREQUÊNCIA

Total de aulas: 15

A contagem de frequência foi considerada como total de 15 aulas igual a 100%

Para que o aluno receba o certificado do curso de treinamento deverá conter no mínimo 75% de frequência com conceito Bom.

<i>Conceitos</i>		<b>Nº de frequências</b>	<b>Porcentagem</b>
<i>Excelente</i>	9,0 – 10,0	15	100%
<i>Bom</i>	7,0 – 8,9	13 – 14	86% - 93%
<i>Regular</i>	5,0 – 6,9	11 – 12	75% - 80%
<i>Insuficiente</i>	0,0 - 4,9	08 – 10	53% - 66%
		00 – 07	0% - 46%

## 2. PONTUALIDADE

Número de presenças com critério base a partir de 75% para receber certificado. Para a análise geral será feita a contagem de acordo com o conceito abaixo:

<i>Conceitos</i>	<b>Nº de frequências</b>	<b>Porcentagem</b>		
<i>Excelente</i>	8 presenças / 0 atrasos	90% - 100%	Presenças	08
<i>Bom</i>	X	70% - 89%	Justificativas	02
<i>Regular</i>	X	50% - 69%	Faltas	05
<i>Insuficiente</i>	X	0% - 49%	Atrasos	-

## 3. PARTICIPAÇÃO

De acordo com o critério de observação das coordenadoras baseado no conceito abaixo:

<i>Conceitos</i>	
<i>Excelente</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interação nas aulas;</li> <li>• Deu assistência nas aulas;</li> <li>• Prestativo durante o curso e a intervenção;</li> <li>• Presente nas reuniões pós aulas;</li> <li>• Presente nas reuniões extras;</li> </ul>
<i>Bom</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interação nas aulas;</li> <li>• Deu assistência nas aulas;</li> <li>• Razoavelmente prestativo durante o curso e a intervenção;</li> <li>• Razoavelmente presente nas reuniões pós aulas;</li> <li>• Razoavelmente presente nas reuniões extras;</li> </ul>
<i>Regular</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Razoavelmente interagiu;</li> <li>• Razoavelmente deu assistência;</li> <li>• Razoavelmente prestativo durante o curso e a intervenção;</li> <li>• Razoavelmente presente nas reuniões pós aulas;</li> <li>• Razoavelmente presente nas reuniões extras;</li> </ul>

*Insuficiente*

- Não interagiu;
- Não deu assistência;
- Não foi prestativo durante o curso e a intervenção;
- Não esteve presente nas reuniões pós aulas;
- Não esteve presente nas reuniões extras;

#### 4. AVALIAÇÃO DAS AULAS

5. De acordo com o critério de observação das coordenadoras baseado no conceito abaixo:

##### *Conceitos*

<i>Excelente</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentou a aula na data marcada;</li> <li>• Pontual;</li> <li>• Cumpriu a exigência do plano de aula;</li> <li>• Desenvolveu clareza no conteúdo;</li> <li>• Utilizou abordagem de acordo com a faixa-etária.</li> </ul>
<i>Bom</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentou a aula na data marcada;</li> <li>• Pontual;</li> <li>• Cumpriu a exigência do plano de aula;</li> <li>• Desenvolveu o conteúdo razoavelmente com compreensão;</li> <li>• Utilizou abordagem razoável de acordo com a faixa-etária.</li> </ul>
<i>Regular</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não apresentou a aula na data marcada;</li> <li>• Pontual / ou chegou atrasado;</li> <li>• Cumpriu a exigência do plano de aula / ou razoavelmente;</li> <li>• Desenvolveu clareza no conteúdo / ou razoavelmente;</li> <li>• Utilizou abordagem de acordo com a faixa-etária / ou razoavelmente.</li> </ul>
<i>Insuficiente</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não apresentou a aula na data marcada / ou não apresentou a aula</li> <li>• Não foi pontual;</li> <li>• Não cumpriu a exigência do plano de aula;</li> <li>• Não desenvolveu clareza no conteúdo;</li> <li>• Não utilizou abordagem de acordo com a faixa-etária.</li> </ul>

**AVALIAÇÃO GERAL*****Conceitos***

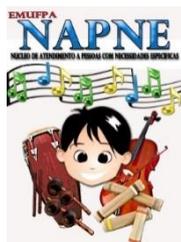
<i>Excelente</i>	90% - 100%
<i>Bom</i>	70% - 89%
<i>Regular</i>	50% - 69%
<i>Insuficiente</i>	0% - 49%

Soma os valores dos 4 conceitos e divide o total por 4, obtendo uma média para relacionar com a tabela de conceitos ao lado.

$$\text{Ex.: } 80 + 50 + 70 + 70 = 270/4 = 67\%$$

Conceito: Regular.

## APÊNDICE D – DIÁRIO DE AULAS



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

### PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

#### OFICINA DE VIOLONCELO

#### INTERVENÇÃO TDAH

#### DIÁRIO DE AULAS

AGO/ DEZ  
2014

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

**Coordenação de Ensino da Oficina de Violoncelo: Danihellen Prince Dias Siqueira**

**Subcoordenação de Ensino da Oficina de Violoncelo: Letícia Silva e Silva**

#### **Monitores:**

- Ana Gabriela Brito Cavalcante
- Ian Felipe Sousa de Souza
- Sara Carolinne Costa Pantoja

INTRODUÇÃO.....	109
Aula 01: Avaliação 01 .....	110
Aula 02: Contato com instrumento.....	111
Aula 03: Apresentação dos símbolos musicais.....	112
Aula 04: Apresentação dos símbolos musicais.....	113
Aula 05: Figuras Musicais.....	114
Aula 06: Introdução a Partitura para Violoncelo.....	115
Aula 07: Introdução a Partitura para Violoncelo.....	116
Aula 08: Apresentação dos símbolos musicais.....	117
Aula 09: Recapitulação para Avaliação.....	118
Aula 10: Avaliação 02 .....	119
Aula 11: Técnica do Arco.....	120
Aula 12: Técnica do Arco / Corrida dos Copinhos .....	121
Aula 13: Técnica do Arco / Corrida dos Copinhos .....	122
Aula 14: Técnica para manuseio do arco .....	123
Aula 15: Iniciação de repertório com arco e pizzicato .....	124
Aula 16: Iniciação de repertório com arco e pizzicato .....	125
Aula 17: Iniciação de repertório com arco e pizzicato .....	126
Aula 18: Iniciação de repertório com arco e pizzicato .....	127
Aula 19: Avaliação 03 .....	128
Aula 20: Arco com pizzicato e repertório .....	129
Aula 21: Arco com pizzicato e repertório .....	130
Aula 22: Arco com pizzicato e repertório .....	131
Aula 23: Arco com pizzicato e repertório .....	132
Aula 24: Arco com pizzicato e repertório .....	133
Aula 25: Ensaio para apresentação .....	134
Aula 26: Ensaio para apresentação .....	135

Aula 27: Avaliação 04 .....	136
Aula 28: Ensaio para apresentação .....	137
Aula 29: Ensaio Geral.....	138
APRESENTAÇÃO DOS ALUNOS .....	139

## INTRODUÇÃO

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

As distribuições dos temas abordados tanto para questões teóricas ou práticas foram distribuídas de acordo com o tempo estabelecido pelo Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE no PCA/ EMUFPA, ofertando a oficina com duração aproximadamente de 4 meses no período de 26/08 a 19/12 de 2014.

### **Responsáveis pela elaboração do diário de aulas:**

Danihellen Prince Dias Siqueira – *Mestranda PPGARTES / UFPA*

Letícia Silva e Silva – *Mestranda PPGARTES / UFPA*

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

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

Sara Carolinne Costa Pantoja – *Graduando Lic. Plena em Música / UEPA*

**Plano de Aula 01**

26.08.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h).

**Tema da aula 01: Avaliação 01**Avaliadores: Prof.<sup>a</sup> Letícia Silva e Silva e Ian Felipe Sousa S.**Objetivos:**

Mensurar de forma avaliativa a progressão de cada aluno.

**Conteúdos:**

Ficha de Avaliação (elaborada pelo prof. Áureo DeFreitas Jr.)

**Sequência Metodológica:**

1. O aluno senta na cadeira e recebe o violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor demonstra como posicionar o instrumento ao corpo e sua postura na cadeira, em seguida toca os três primeiros compassos da música “*Brilha brilha estrelinha*” e pede para o aluno tocar. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de responder a ficha de avaliação do respectivo aluno.
3. O professor pega o material contendo algumas figuras musicais e pergunta o nome de cada uma delas ao aluno; conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

**Recursos Didáticos:**

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 03 violoncelos (pequeno, médio e grande);
- 01 violoncelo para o professor;
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha de avaliação para cada aluno;
- 01 lápis;
- 01 borracha;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

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

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

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

**Plano de Aula 02**

28.08.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h).

**Tema da aula 02: Contato com instrumento.****Objetivos:**

- Identificar as notas corda solta: Re e La;
- Pizzicato;
- Solfejo e memorização.

**Conteúdos:**

- Conhecimentos básicos do instrumento;
- Postura;
- Posição das cordas;
- Posição na escala do instrumento.

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 13 lápis com borrachas;
- 13 folhas de exercícios referente as partes do instrumento;
- 06 instantes.

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

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

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

**Plano de Aula 03**

02.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h).

**Tema da aula 03: Apresentação dos símbolos musicais****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

6. Explicação dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
7. Leitura rítmica;
8. Solfejar a escala do Dó M;
9. Cantar a música do livro iniciação ao piano: Dois anjinhos ao piano;
10. Recapitulação da aula anterior.

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 instantes;
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 04**

04.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

1. Explicação dos símbolos musicais: Claves; Pentagrama; Figuras musicais;
2. Leitura rítmica;
3. Solfejar a escala do Dó M;
4. Cantar a música do livro iniciação ao piano: Dois anjinhos ao piano;
5. Recapitulação da aula anterior.

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 instantes;
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 05**

09.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 13 lápis com borrachas;
- 13 folhas de exercícios referente as partes do instrumento;
- 06 instantes;
- 06 cartolinas.

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

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

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

**Plano de Aula 06**

11.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H), T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 instantes;
- 13 apostilas;
- 06 cartolinas.

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

**Referências:**

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

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

**Plano de Aula 07**

16.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H), T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio;
- 13 cadeiras;
- 06 instantes;
- 13 apostilas;
- 06 cartolinas;

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

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

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

**Plano de Aula 08**

18.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H), T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 09**

23.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H), T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 caneta piloto.

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

**Referências:**

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

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

**Plano de Aula 10**

25.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h).

**Tema da aula 10: Avaliação 02**Avaliadores: Prof.<sup>a</sup> Esp. Letícia Silva e Silva**Objetivos:**

Mensurar de forma avaliativa a progressão de cada aluno.

**Conteúdos:**

Ficha de Avaliação (elaborada pelo prof. Áureo DeFreitas Jr.)

**Sequência Metodológica:**

1. O aluno senta na cadeira e recebe o violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor demonstra como posicionar o instrumento ao corpo e sua postura na cadeira, em seguida toca os três primeiros compassos da música “*Brilha brilha estrelinha*” e pede para o aluno tocar. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de responder a ficha de avaliação do respectivo aluno.
3. O professor pega o material contendo algumas figuras musicais e pergunta o nome de cada uma delas ao aluno; conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

**Recursos Didáticos:**

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 03 violoncelo (pequeno, médio e grande);
- 01 violoncelo para o professor;
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha de avaliação para cada aluno;
- 01 lápis;
- 01 borracha;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

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

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

**Plano de Aula 11**

30.09.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H), T2 (10:00H).

**Tema da aula 11: Técnica do Arco****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

- Técnica do lápis;
- Uso correto do arco;
- Exercícios com corda solta;

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 12**

02.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H), T2 (10:00H).

**Tema da aula 12: Técnica do Arco / Corrida dos Copinhos****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 13**

07.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 14**

09.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 violoncellos com apoio
- 13 cadeiras
- 13 arcos
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 15**

14.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H)

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 Cadeiras
- 06 Instantes
- 01 Quadro branco;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 16**

16.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 Cadeiras
- 06 Instantes
- 01 Quadro branco;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 17**

21.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

**Tema da aula 17: Iniciação de repertório com arco e pizzicato****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

7. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Re;
8. Executar sons com arco em cordas soltas (Re; La e Si);
9. Intercalar com pizzicato e corda solta.
10. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
11. Execução das lições: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
12. Recapitulação das aulas teóricas.

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 Cadeiras
- 06 Instantes
- 01 Quadro branco;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 18**

23.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H)

**Tema da aula 18: Iniciação de repertório com arco e pizzicato****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

13. Segurar o arco e posicionar com as duas mãos na corda Re;
14. Executar sons com arco em cordas soltas (Re; La e Si);
15. Intercalar com pizzicato e corda solta.
16. Execução individual dos alunos com o professor das lições do repertório de apresentação;
17. Execução das lições: Pão quentinho / Brilha brilha estrelinha e Introdução;
18. Recapitulação das aulas teóricas.

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 Cadeiras
- 06 Instantes
- 01 Quadro branco;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 19**

28.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Sousa e Sarah Carolina.

Turmas: T1 (09:00h), T2 (10:00h)

**Tema da aula 19: Avaliação 03**

Avaliadores: Ian Sousa e Prof. Áureo Deo DeFreitas.

**Objetivos:**

Mensurar de forma avaliativa a progressão de cada aluno.

**Conteúdos:**

Ficha de Avaliação (elaborada pelo prof. Áureo DeFreitas Jr.)

**Sequência Metodológica:**

1. O aluno senta na cadeira e recebe o violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor demonstra como posicionar o instrumento ao corpo e sua postura na cadeira, em seguida toca os três primeiros compassos da música “*Brilha brilha estrelinha*” e pede para o aluno tocar. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de responder a ficha de avaliação do respectivo aluno.
3. O professor pega o material contendo algumas figuras musicais e pergunta o nome de cada uma delas ao aluno; conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

**Recursos Didáticos:**

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 03 violoncelos (pequeno, médio e grande);
- 01 violoncelo para o professor;
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha de avaliação para cada aluno;
- 01 lápis;
- 01 borracha;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

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

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

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

**Plano de Aula 20**

30.10.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

**Tema da aula 20: Arco com pizzicato e repertório****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 21**

04.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H)

**5 Tema da aula 21: Arco com pizzicato e repertório****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 22**

06.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 23**

11.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 24**

13.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe Sousa e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

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

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 25**

18.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

**6 Tema da aula 25: Ensaio para apresentação****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 26**

20.11.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H)

**Tema da aula 26: Ensaio para apresentação****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 27**

02.12.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe Sousa e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

**Tema da aula 27: Avaliação 04**

Avaliadores: Ian Sousa e prof. Áureo Deo DeFreitas

**Objetivos:**

Mensurar de forma avaliativa a progressão de cada aluno.

**Conteúdos:**

Ficha de Avaliação (elaborada pelo prof. Áureo DeFreitas Jr.)

**Sequência Metodológica:**

1. O aluno senta na cadeira e recebe o violoncelo de acordo com seu tamanho;
2. O professor demonstra como posicionar o instrumento ao corpo e sua postura na cadeira, em seguida toca os três primeiros compassos da música “*Brilha brilha estrelinha*” e pede para o aluno tocar. Essa sequência é feita 3 vezes no intuito de responder a ficha de avaliação do respectivo aluno.
3. O professor pega o material contendo algumas figuras musicais e pergunta o nome de cada uma delas ao aluno; conforme as respostas o professor anota na ficha de avaliação;
4. Por fim o professor agradece ao aluno pela avaliação sem causar nenhum tipo de constrangimento independentemente dos resultados o convidando-o para a próxima aula.

**Recursos Didáticos:**

- 01 cadeira pequena;
- 01 cadeira grande;
- 03 violoncelo (pequeno, médio e grande);
- 01 violoncelo para o professor;
- 01 cadeira para o professor;
- 01 ficha de avaliação para cada aluno;
- 01 lápis;
- 01 borracha;
- 01 caneta;
- 01 tablet ou câmera digital para registro.

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

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

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

**Plano de Aula 28**

04.12.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

**7 Tema da aula 28: Ensaio para apresentação****Objetivos:**

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

**Conteúdos:**

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

**Sequência Metodológica:**

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

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes
- 04 cartolinas;
- 01 Caneta piloto.

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

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

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

**Plano de Aula 29**

09.12.14

Instituição: EMUFPA

Monitores: Ana Gabriela; Ian Felipe e Sara Carolinne.

Turmas: T1 (09:00H) e T2 (10:00H).

**Tema da aula 29: Ensaio Geral****Objetivos:**

- Recapitulação das lições selecionadas para a apresentação;
- Postura no instrumento.

**Conteúdos:**

Todas as lições trabalhadas na apostila.

**Sequência Metodológica:**

1. Explicações sobre o dia da apresentação;
2. Postura;
3. Ensaio das músicas selecionadas.

**Recursos Didáticos:**

- 13 Violoncelos com apoio
- 13 cadeiras
- 06 instantes

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

**Referências:**

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

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

## APRESENTAÇÃO DOS ALUNOS

A apresentação dos alunos reconhecida por nossa pesquisa como culminância da intervenção musical, foi realizada no dia 19.12.2014 no auditório da Escola de Música da UFPA, com a presença dos pais, monitores, professores.

Houve uma explanação feita pelo coordenador do Programa Cordas da Amazônia – PCA, sobre as oficinas e os resultados obtidos atualmente com os componentes da Orquestra de Violoncelistas da Amazônia – OVA, que um dia foram alunos da oficina, trazendo a importância da educação musical para as crianças e o trabalho desenvolvido pelo Grupo Transtorno do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem – TDDA e o apoio do Núcleo de Atendimento á Pessoas com Necessidades Especificas – NAPNE.

### Cronograma de Apresentação

16:00H	Orquestra de Violoncelistas da Amazônia
16:30H	Turma 1 - TDAH
17:00H	Recital de Formatura: Ian Felipe
17:30H	Turma 2 - TDAH

