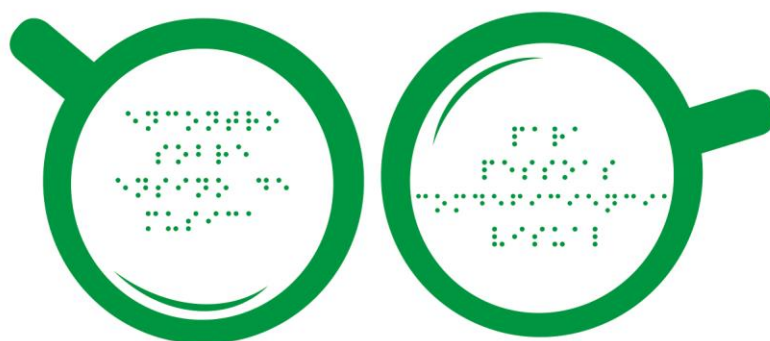




**III Encontro sobre Ensino de
Música para Pessoas com
Deficiência Visual**

I Seminário de Música e Inclusão

Saberes e práticas em música,
deficiência e inclusão

ISSN 2674-9572

Natal/RN, 2015

David Barbalho Pereira
Catarina Shin Lima de Souza
Elizabeth Sachi Kanzaki
(Organizadores)

**ANAIS DO III ENCONTRO SOBRE ENSINO DE MÚSICA PARA PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA VISUAL E
I SEMINÁRIO DE MÚSICA E INCLUSÃO**

Natal / RN
SEMBRAIN
2015

Catálogo da Publicação na Fonte
Biblioteca Setorial Pe. Jaime Diniz - Escola de Música da UFRN

E56 Encontro sobre Ensino de Música para pessoas com deficiência visual (3. : 2015 : Natal, RN)

Anais do III Encontro sobre Ensino de Música para pessoas com deficiência visual e I Seminário de Música e Inclusão: saberes e práticas em música, deficiência e inclusão. [recurso eletrônico] \ David Barbalho Pereira, Catarina Shin Lima de Souza, Elizabeth Sachi Kanzaki (Organizadores). – Natal, RN : EDUFRN, 2015.

86 p.

Modo de Acesso: <https://repositorio.ufrn.br>

ISSN: 2674-9572

ISBN: 978-85-425-0866-6

1. Música e Inclusão – Congressos. 2. Música e Educação Especial – Congressos. 3. Música e deficiência visual – Congressos. I. Pereira, David Barbalho. II. Souza, Catarina Shin Lima de. III. Kanzaki, Elizabeth Sachi. IV. Título.

RN/BS/EMUFRN

CDU 78:37

Elaborada por: Elizabeth Sachi Kanzaki – CRB-15/Insc. 293



**ESCOLA DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO NORTE**

JEAN JOUBERT FREITAS MENDES

Diretor

VALERIA LAZARO DE CARVALHO

Vice-diretora

AMANDY BANDEIRA DE ARAÚJO

Coordenação dos Cursos de Extensão



SETOR DE MUSICOGRAFIA BRAILLE E APOIO À INCLUSÃO

CATARINA SHIN LIMA DE SOUZA

Coordenação Geral

ELIZABETH SACHI KANZAKI RIBEIRO

Coordenação adjunta

CAMILO SOARES LEITE DE LIMA

VERONICA ALVES DE LIMA

Assistentes em Administração

ALBA YUNG SOOK SHIN DE SOUZA

FERNANDO WILLIAN DA SILVA MEDEIROS

Bolsistas



III ENCONTRO SOBRE ENSINO DE MÚSICA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

I SEMINÁRIO DE MÚSICA E INCLUSÃO

COMISSÃO ORGANIZADORA

Catarina Shin Lima de Souza (EMUFRN)

Elizabeth Sachi Kanzaki Ribeiro (EMUFRN)

Maria Helena Guerra Maranhão Barreto de Medeiros (EMUFRN)

Edibergon Varela Bezerra (EMUFRN)

David Barbalho Pereira (EMUFRN)

Evandra Bezerra de Medeiros Zanetti (EMUFRN)

COMITÊ CIENTÍFICO

Brasilena Gottschall Pinto Trindade (FACESA | UEFS)

Danilo Cesar Guanais de Oliveira (EMUFRN)

Edibergon Varela Bezerra (EMUFRN)

APRESENTAÇÃO

O III Encontro sobre Música e Inclusão aconteceu entre os dias 8 e 12 de dezembro de 2015, na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), em Natal/RN.

O evento é uma realização da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), em parceria com a Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE), Pró Reitoria de Extensão (PROEx), Pró Reitoria de Pós Graduação (PPg), Pró Reitoria de Graduação (PROGRAD) e Pró Reitoria de Pesquisa (PROPesq) e Núcleo de Arte e Cultura da UFRN (NAC), tendo como apoiadores a Arte Musical® e CREDSUPER.

Em sua terceira edição, o EMDV possuiu o tema “Saberes e práticas em música, deficiência e inclusão”. A programação desta edição incluiu atividades voltadas para a educação musical e outros tipos de deficiência, como deficiência auditiva, e autismo.

O Encontro reuniu profissionais de renome nacional e internacional nas áreas da educação musical especial e inclusiva e de tecnologia assistiva para compartilhar ideias, produtos, metodologias e experiências. São raros os cursos existentes na área no país em que os alunos em formação inicial possam conhecer, aprofundar e desenvolver-se para um melhor atendimento educacional a esse público e esse evento procura suprir essa lacuna.

SUMÁRIO

A INCLUSÃO DE DEFICIENTES VISUAIS NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES MUSICAIS: práticas em regência coral no ensino superior <i>Ana Maria de Castro Souza</i>	7
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA: um relato de experiência <i>Micael Carvalho dos Santos</i> <i>Isabela Diniz Oliveira</i>	18
A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Carlos Antônio Freitas da Silva</i>	28
MÚSICA E INCLUSÃO: o ensino da Musicografia Braille para alunos com deficiência visual <i>Chandra Thaís Mendes dos Santos</i>	40
OPERACIONALIZAÇÃO DA MUSICOGRAFIA BRAILLE: as percepções dos docentes e dos discentes do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão - UFMA <i>João Brito Batista</i> <i>Micael Carvalho dos Santos</i>	50
PRÁTICA INCLUSIVA E SUAS IMPLICAÇÕES NA RUPTURA DE PRECONCEITOS: Um relato de experiência do Curso em Regência Coral do PRONATEC/EMUFRN <i>Thaise Cristina Marcelino Matias</i> <i>David Barbalho Pereira</i> <i>Catarina Shin Lima de Souza</i> <i>Raquel Carmona</i>	62
PROCESSOS DE APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO ESPECIAL Estágio obrigatório e PIBID <i>Andressa da Costa Sousa</i> <i>Pâmela Cristiana de Almeida</i> <i>Paula Maria Aristides de Oliveira Molinari</i>	74

A INCLUSÃO DE DEFICIENTES VISUAIS NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES MUSICAIS:

práticas em regência coral no ensino superior

Ana Maria de Castro Souza

Universidade Estadual do Pará

anni.belem@hotmail.com

RESUMO

A inclusão de deficientes visuais na formação de educadores musicais: práticas em regência coral no ensino superior. Esse trabalho apresenta um relato de experiência realizado por um semestre, na classe de Introdução à Regência Coral, no Curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Pará. Como pesquisa em andamento, está em fase de experimentação pedagógica pela docente da disciplina e acompanhada pela pesquisadora externa da área de psicopedagogia. O estudo teve como objetivo principal: identificar quais os procedimentos pedagógicos da técnica de regência coral utilizados pela docente com um graduando de baixa visão. Como objetivos específicos foram: 1) conhecer as características do portador de deficiência visual com baixa visão e 2) verificar quais as condições oferecidas pela universidade para educação musical inclusiva. A pesquisa está fundamentada em Gainza (1982); Freire (1996); Lima (2006); Oliveira (2006); Morim (2010), Louro (2006). Para facilitar a análise dos procedimentos foram usados recursos como: filmagens, fotos e entrevistas com a docente e o discente. Os resultados dessa primeira experiência vem demonstrar que um estudante de música com baixa visão pode exercer a função de regente coral.

Palavras-chave: Educação Musical Inclusiva. Formação Superior. Regência Coral.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa teve início com a turma de Introdução a Regência Coral, do Curso de Licenciatura Plena em Música de 2008, da Universidade do estado do Pará, ano que pela primeira vez recebeu alunos de baixa visão. A pós graduanda em Psicopedagogia da FIBRA¹, ao presenciar apresentações artísticas das turmas de Regência Coral, observou que discentes com baixa visão interagem de forma dinâmica, criativa e tranquila com outros alunos. Esse evento gerou motivação suficiente para que houvesse interesse dela, em compreender e conhecer mais de perto os métodos que estão sendo usados para que se efetive a aprendizagem desses discentes no ensino superior de música.

Na observação de que a inclusão de deficientes visuais e de baixa visão no Curso de Licenciatura Plena em Música é uma realidade, e que a disciplina de Introdução à Regência faz parte do currículo, algumas indagações fomentaram a pesquisa: Que metodologias e dinâmicas estão sendo utilizadas para que alunos com deficiência visual sejam bem atendidos no processo de co-aprendizagem em Regência Coral ? O que caracteriza um portador de deficiência visual que tem baixa visão? Quais as condições oferecidas pela Universidade para a Educação Musical Inclusiva?

8

Esse trabalho teve a concordância da docente e dos discentes e da Coordenação do Curso, que reconheceram a relevância e objeto de estudo, por ser aplicado com alunos deficientes visuais com baixa visão em primeira instância na disciplina de Introdução à Regência Coral dentro do Curso de Licenciatura em Música da UEPA.

O CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM MÚSICA DA UEPA

O Curso de Música na Universidade do Estado do Pará (UEPA) foi criado em 1989, inicialmente denominado curso de Educação Artística com Habilitação em 1 FIBRA-Faculdade Integrada Brasil Amazônia. Música. Em 1993 passou a chamar-se Curso de Licenciatura Plena em Música, reconhecido pela Portaria n.º993-MEC, com objetivo de formar professores com competências e habilidades para ensinar

música. Para isto, desenvolve uma metodologia que favorece ao aluno uma formação teórico - prática, visando atender suas expectativas quanto ao trabalho no magistério e quanto à pesquisa, estimulando-o no desenvolvimento de suas competências artísticas, pedagógicas e científicas, envolvendo-o no pensamento reflexivo, a fim de proporcionar a divulgação e a apreciação da criação e execução musical.

A DISCIPLINA INTRODUÇÃO A REGÊNCIA CORAL

A disciplina Introdução à Regência Coral oferece ferramentas necessárias à formação dos licenciandos no campo profissional para o trabalho de Canto Coral. Na ementa da disciplina constam os seguintes conteúdos: Princípios da Técnica de Regência Coral; Noções básicas de Técnica Vocal; Laboratórios de Regência Coral; Prática de Regência no repertório nacional e internacional.

São objetivos da disciplina:

- Instrumentalizar os futuros educadores musicais dando-lhes a oportunidade de desenvolver suas potencialidades para Regência Coral, transformando-as em competências e habilidades.
- Preparar os formandos para reger, liderar, pesquisar repertório e interpretar musicalmente com abordagem artística e pedagógica.

Os procedimentos metodológicos utilizados na classe de Regência Coral envolvem a prática de gestual em conjunto; a prática individual de regência do repertório aplicado onde o laboratório de prática é a própria classe.

Os processos avaliativos incluem Regência em sala e em apresentações públicas do repertório aplicado, participação em palestras, filmes, audições e apresentação de um trabalho prático de Regência Coral com um grupo extraclasse (escola, igreja, outra formação).

DEFICIÊNCIA VISUAL: baixa visão

Estudos feitos por (LIMA, 2006, p.49), sobre a deficiência visual, onde dados oficiais da OMS, 1997, foram divulgados, em que 10% da população mundial possui

algum tipo de deficiência, e desse percentual 1% refere-se à deficiência visual, em que vários tipos foram diagnosticados. (ROCHA apud LIMA, 2006, p.46) mostra que, a OMS (Organização Mundial de Saúde) de 1966, para fins estatísticos registrou 66 diferentes definições de cegueira, em diversos países. Como resultado dos estudos realizados, foi introduzido ao lado do termo cegueira, a expressão "visão subnormal", utilizada como referencia à visão reduzida. Rocha, ainda acrescenta que o conceito de cegueira não é absoluto, pois reúne indivíduos com vários graus de visão residual.

Nesse estudo de caso o discente recebeu o diagnóstico médico de ter uma doença na retina, de caráter degenerativo e hereditário com o nome de Retinose pigmentar (RP)¹.

Para Birkenshaw (1993):

É importante evitar os conceitos pré-fixados sobre os que as crianças ou indivíduos portadores de necessidades especiais podem ou não fazer... é importante manter a mente aberta para perceber as potencialidades de cada um. A autora encoraja o professor a manter uma atitude positiva e animadora frente ao aluno, incentivando-o a transpor suas próprias barreiras e possibilidades. Todo o trabalho, diz ela, deve ser feito com paciência e carinho, lembrando-se de que é preciso valorizar a auto-estima de cada aprendiz, motivando-o a reconhecer sua contribuição frente ao grupo em que está inserido. (BIRKENSHAW apud JOLY, 2003, p.4).

10

No processo educativo o homem é um ser integral. Um ser biológico, físico, psíquico, espiritual, sociocultural e histórico, então: "o esperado não se cumpre, e ao inesperado um deus abre o caminho" palavras do poeta grego Eurípedes², de 25 séculos atrás, que (MORIN, 2011, p.69), se apropria, para discorrer sobre o enfrentamento das incertezas, e mostra que "é preciso aprender a navegar em oceanos de incerteza em meio a arquipélagos de certeza" (Idem, 2011, p.17).

Ora, somos seres complexos, unidades na diversidade, e como narra o autor, desintegrados por meio das disciplinas.

A tarefa coerente do educador que pensa certo, é exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. (FREIRE, 1996, p.38).

¹ Retinose pigmentar (RP): um grupo de doenças, causadas por inúmeras mutações genéticas, cujo traço comum é a degeneração gradativa das células da retina sensíveis à luz.

² Poeta trágico grego, do século V a.C.

EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA EM REGÊNCIA CORAL

Com experiência de 26 anos como regente e educadora musical e com apenas três anos atuando no curso superior de música na preparação de licenciandos para a Regência Coral, receber no Curso de Licenciatura, discentes de baixa visão foi um desafio gratificante e instigador para descobrir novas formas de ensinar.

No mesmo período em que recebia alunos deficientes visuais, um pela manhã e outro à noite, fui procurada por uma pós-graduanda de psicopedagogia para realizar um estudo sobre os procedimentos metodológicos que seriam utilizados especialmente com um desses alunos. Considerando a relevância desse estudo para a Educação Musical Inclusiva em nossa universidade resolvi aceitar a parceria que certamente documentaria a trajetória desconhecida, necessária e formadora desses indivíduos com direitos ao conhecimento e com habilidades e competências a desvelar. "Nesse sentido estando no convívio com esses alunos é que vamos aprender a lidar com as chamadas necessidades educativas especiais e quem sabe encontrar novas estratégias de ensino". (VARGAS, 2008, p.134).

11

O desafio do docente é facilitar a aprendizagem daqueles que chegam ao curso almejando aprender e a necessidade nossa é dar possibilidades, como nessas palavras de Louro (2006):

O que asseguramos é que no decorrer do processo de aprendizagem, o aluno tem a possibilidade [...] de descobrir nesse processo suas capacidades e talvez perceber que o limite pode ser a mola propulsora para sua realização pessoal seja ela musical ou de outra natureza. Essa é a grande contribuição da Educação Musical no processo do desenvolvimento humano. (LOURO, 2006 p.28)

Com relação aos recursos disponibilizados ao deficiente visual na UEPA, existe apenas um setor de apoio na ampliação de textos e de partituras com duas funcionárias uma em cada turno. De acordo com o Decreto n. 6.949/2009 da Presidência da República do Brasil que promulga a "Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência" (2007) fica decidido que:

Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com

sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência. (art.24, item 5).

O que está constituído nas políticas públicas para a inclusão dos alunos com necessidades especiais no ensino superior permanece distante da realidade em algumas universidades, como esclarece Vargas:

Para que seja possível acontecer a tão esperada inclusão na universidade é preciso que se tenha clareza dos fatores que estão envolvidos na relação desses alunos com a instituição. É preciso, pois, que fique claro que o reconhecimento de direitos iguais a todos deve estar presente e deve ser colocado em prática através do reconhecimento de que direito a igualdade implica em diferença de tratamento, pois é preciso considerar e assegurar as necessidades educativas para esses alunos. (VARGAS, 2006, p.133).

Para Rosa, 2009 a busca de obras de teóricos relacionados à educação e à educação musical, como Freire,1996; Gainza, 1998; Oliveira, 2006; Morim, 2010 dentre outros, lhe deu a base para buscar aquilo que olhava, mas ainda não conseguia ver: "É o que consegui ver a partir de então, docente e discente juntos buscando caminhos e superando desafios. Pura emoção e aprendizado". Como diz o educador Rubem Alves: "Sem educação das sensibilidades, todas as habilidades são tolas e sem sentido".

O trabalho buscou responder as inquietações, como forma de registro e contribuição na divulgação do que tem sido feito, e como os docentes tem colaborado para o aprimoramento da educação musical no ensino superior com alunos cegos ou de baixa visão.

Nessa perspectiva, o estudo de caso dará o norte necessário para que seja efetivada a pesquisa, contribuindo, dessa forma, para o crescimento e a melhor compreensão da inclusão do deficiente, nesse caso, o deficiente visual, no ensino superior de Licenciatura em Música.

Todos os esforços empreendidos na pesquisa serão de relevância para a sociedade como contribuição, se ao final do trabalho ficar evidente a humanização, pois sem humanização não há caminhos para a educação do ser integral, dos aprendentes, educador e educando.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada no Curso de Licenciatura em Música, na sala de aula de Introdução a Regência Coral, durante um semestre com aulas de quatro horas semanais. Foram selecionados como procedimentos metodológicos para este trabalho: filmagens, fotos, entrevistas, questionários com questões abertas, com o objetivo de investigar as inquietações em relação às práticas pedagógicas a serem trabalhadas com esse educando e sua relação com o aprendizado em Regência Coral.

Na educação musical a flexibilidade precisa estar presente na prática pedagógica e psicopedagógica, afinal mesmo iguais somos diferentes na absorção do conhecimento. Nesse contexto o docente precisa buscar novos caminhos criativos e humanos, como esclarece Gainza sobre o espírito pedagógico:

O espírito pedagógico é flexível porque é capaz de mudar e adaptar-se às circunstâncias. E seria semelhante ao caminho que uma formiga faz, contornando, ao encontrar um obstáculo qualquer, até sair pelo outro lado e continuar sempre em frente. A mesma coisa acontece com métodos pedagógicos e sua aplicação. Não é possível que aquilo que trazemos de outros lugares e outros tempos já esteja pronto para ser consumido por nós: será necessário um processo de adaptação. (GAINZA, 1998, p.97).

13

Algumas questões foram dirigidas a docente pela pesquisadora sobre a metodologia aplicada em sala:

1) Como o aprendente de baixa visão pode aprender a reger?

Ele ouve as instruções do professor. É orientado quando necessário a colocar as mãos no lugar certo e a movimentar certo os movimentos de posição inicial e de gestual dos compassos. Primeiro aprende toda a obra musicalmente.

2) Sendo a sua primeira experiência como educadora de futuros profissionais de educação musical e com baixa visão em iniciação à regência, que caminhos você tem buscado para que haja de maneira efetiva o processo de ensino e aprendizagem?

Além das informações transmitidas no início do processo, da aprendizagem regencial, é necessário que o professor atente sobre o discente procurando observar sua atuação, performance e tire todas as dúvidas. Quando perceber alguma necessidade, ir até ao aluno, corrigindo e justificando, se

preciso conduzir o movimento para que ele compreenda realmente o gestual correto. IDEM (2010). Usei a Abordagem PONTES como guia e que ajudou a desenvolver uma metodologia de "Encontros musicais significativos entre o aluno e a música. Pontes se relaciona com: atitude positiva, observação, naturalidade, técnica, expressividade e sensibilidade". (OLIVEIRA, 2006, p.30).

3) Na sua visão de mediadora como educadora musical, no caso do ensino para alunos de baixa visão na disciplina de iniciação à regência, quem tem aprendido mais, você como educadora ou o discente como aprendente?

Acredito que eu como docente certamente, pois é a primeira experiência com alunos de baixa visão. Formar educadores para o exercício da regência como instrumento fundamental para a educação musical pelo canto coral tem uma responsabilidade ímpar e preparar profissionais de baixa visão com esse saber é mais valioso ainda, percebendo que eles também podem exercer a profissão com a mesma capacidade e dignidade dos demais colegas.

AValiação de Resultados

14

Pela pesquisadora pós-graduanda

Com base nas observações realizadas e acompanhamento de todo o processo de co-aprendizagem, durante as aulas de iniciação a regência, ensaios e apresentações públicas, reger a quatro mãos é uma realidade.

Para Rossini:

Educador "polinizador" de mentes e almas tem talento, capacidade de motivar-se e estimular a motivação dos que o cercam. É persistente diante de obstáculos, não se intimidando com as frustrações que a vida lhe apresenta. Desenvolve a empatia, compreendendo verdadeiramente as pessoas. Começa a perceber a necessidade das mudanças. (ROSSINI, 2005, p. 20).

Desafios foram superados e sonhos realizados. Falar em sonhos e desafios, é lembrar do educador Anísio Teixeira, grande idealizador do ensino público no Brasil. O discípulo de John Dewey, acreditava que todos deveriam ter oportunidades de estudar, e realizar seus sonhos de acordo com os seus interesses e aptidões.

Nas pesquisas sobre o processo de co-aprendizagem, pude constatar que a docente fez pontes numa harmonia cadenciada, com Dalcroze, Willems, Oliveira, Gainza, Swanwick, e outros educadores.

O espírito pedagógico, a educação musical mais humana, ensinar música musicalmente, o conteúdo de vida do ensinante e do aprendente, são relevantes para descobertas e criação de estratégias. Estratégias que a docente criou para vencer os desafios, ressignificando metodologias para melhor atender o discente de baixa visão. Olhar para esse aprendente como um ser em potencial, e reconhecer o quanto o conhecimento deve ser compartilhado, com alegria, prazer, sem deixar de lado a técnica e a pesquisa.

Esforço, alegria, prazer e determinação, são palavras que saíram do dicionário, para a realidade da vida desse discente de baixa visão. Técnicas básicas no desenvolvimento gestual de regência, repertório, ensaio e apresentações. Mãos a obra! As Músicas Todo Sentimento de Chico Buarque, Aleluia de Zaumeyer, Rosa Amarela de Villa Lobos, fizeram parte do programa. Na avaliação final, o aprendente surpreendeu o público presente, regendo com propriedade Sociedade Alternativa de Raul Seixas. Palavras como inclusão, acessibilidade já fazem parte de nossa realidade, ganharam o mundo globalizado. Educação para todos. Frases feitas pululam em nosso cotidiano, mas falta vontade, alegria e prazer de fazer.

15

A docente e o discente de baixa visão, lado a lado nessa cena musical, venceram de mãos dadas, desenhando no ar o desejo de expressar em uníssono que aprender a aprender, está na partitura da vida.

Pelo discente de baixa visão

Uma das avaliações da turma de Introdução a Regência Coral consta em organizar, ensaiar e apresentar um Coral extraclasse na Universidade e em público. Abaixo destaca-se um depoimento do discente de baixa visão sobre essa experiência:

Quando a professora me deu a tarefa de liderar e reger um grupo para uma apresentação, confesso que fiquei com medo, pois reger os colegas de classe seria muito mais fácil que pesquisar repertório condizente com a faixa etária do novo grupo, além de incentivá-los a não desistir, dando

sempre uma levantada na auto-estima. E foi difícil mesmo. Fazê-los entender que era possível um deficiente visual, sim reger. E isso se concretizou na apresentação onde a música "Sociedade Alternativa" de Raul Seixas foi executada por um coro uníssono, finalizado pelo belo acorde de sol maior, onde cada naípe ficou responsável por uma nota do acorde.

A apresentação citada acima pelo discente surpreendeu a todos pela segurança e preocupação não só com a performance musical mas também com a postura e indumentária adequadas ao estilo da música, a seleção do repertório, a proposta de interpretação, os gestos regenciais de entrada, cortes, dinâmica e finalizações demonstrando a musicalidade e talento que um regente precisa ter para conduzir e empolgar seus cantores e o público.

Como perspectiva futura na vida profissional o discente de baixa visão descreve uma experiência que participou em extensão universitária:

Ano passado, participei de um curso de regência com o maestro francês Philippe Forget o qual me fez ter mais certeza do caminho que posso trilhar. No curso o professor ficou impressionado com a facilidade que eu tinha de compreender o ritmo e a cadência da música, além da expressão nos gestos da regência. Voltei a me empolgar com a idéia de ser um regente. "vamos esperar o que o futuro me reserva, não é?".

16

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o educador Anísio Teixeira:

Na democracia a condução da sociedade depende da forma como cada um partilha com o outro (enquanto iguais) os benefícios gerados por ela, apesar das perspectivas históricas pessoais e das diferenças individuais... os homens expressam livremente seus valores e se sentem no dever de respeitar os valores dos outros. (TEIXEIRA apud PASCHOETO, 2008, p. 34).

Em todos os aspectos durante o processo de ensino como docente e no desempenho do discente pude utilizar conhecimentos expressos na abordagem PONTES, Oliveira (2006). Tanto o docente como discente puderam estar em observação na condução do trabalho verificando a positividade do discente com relação à segurança e liderança em reger com naturalidade à frente da turma e do grupo que preparou, sem dispensar a técnica, descobrindo e alcançando formas de

extrair e construir os processos de aplicação na prática da expressividade e da sensibilidade que já lhe eram inerentes.

O desafio está lançado e a consciência de cada um de nós é a certeza de que cada vez mais precisamos dessa troca de ensinar e aprender nunca perdendo o entusiasmo, a vontade e a coragem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A arte de ver**. In: A casa de Rubem Alves. Disponível em: <http://www.rubemalves.com.br/aartedeever.htm>

BRASIL. Presidência da República, **Decreto n.6.949 de 25 de agosto de 2009**. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, DF: MEC, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra (Coleção Leitura). 1996.

GAINZA, Violeta Hemsy. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. São Paulo. Summus Editorial. 1982.

JOLY, Ilza Zenker L. Música e Educação Especial: uma possibilidade concreta para promover o desenvolvimento de indivíduos. **Revista EDUCAÇÃO**. Centro de Educação UFSM, Santa Maria. vol.28, n.2, 2003.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp. 2006.

LOURO, Viviane dos S, ALONSO, Luís G.; ANDRADE, Alex F. **Educação musical e deficiência**: propostas pedagógicas. São José dos Campos. Ed.do Autor, 2006.

MORIM, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª Ed. Revisada. São Paulo. Cortez. 2011.

OLIVEIRA, Alda de J. **Educação Musical e diversidade**: Pontes de articulação. In: Revista ABEM, n.14. 2006.

PASCHOETTO, Luiza Angélica. **Anísio Teixeira**: atuação educacional e propostas para a formação do magistério primário. Petrópolis. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação Universidade Católica de Petrópolis. 2008.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Educar para ser**. Petrópolis. Vozes. 2005.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. **Curso de Licenciatura Plena em Música**. Projeto Político Pedagógico. Belém, 2002.

VARGAS, Gárdia Maria Santos de. **A inclusão no ensino superior**: a experiência da disciplina Prática Pedagógica – Prática de Ensino de uma turma de alunos cegos e com baixa visão. Revista PONTO DE VISTA, Florianópolis, n. 8, 2006 (p. 131-138)

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA: um relato de experiência

Micael Carvalho dos Santos

Universidade Federal do Maranhão
micaelmusic@hotmail.com

Isabela Diniz Oliveira

Universidade Federal do Maranhão

RESUMO

O relato discute a prática de iniciação à docência em uma escola pública federal, envolvendo um aluno com deficiência visual. A partir da fundamentação teórica utilizada, discute os desafios que implicam à formação docente. Como principais autores, escolheremos Louro (2012); Soares (2010); Protásio (2013); Arendth (2001) Márcio; Pereira; Oliveira (2008) para subsidiarem as discussões apresentadas ao longo do desenvolvimento do trabalho, abordando as discussões sobre educação de um modo geral, educação musical inclusiva e formação docente no estágio inicial. A pesquisa enquadra-se na modalidade de relatório, tendo natureza aplicada, do ponto de vista da forma de abordagem do problema podemos caracterizá-la como pesquisa qualitativa. Em relação aos procedimentos técnicos, utilizamos a pesquisa bibliográfica para subsidiar as discussões do relato aqui apresentado.

18

Palavras-chave: Música e Inclusão. Iniciação à Docência. Educação Musical.

1 INTRODUÇÃO

De uma maneira mais geral, a educação tem se preocupado de forma mais constante e incisiva na temática de inclusão no processo de ensino aprendizagem. Isso se dá pelo fato de surgirem novas discussões sobre a necessidade de elaborar materiais e propostas metodológicas para as pessoas com deficiência¹.

Em especial, na área de Educação Musical, temos valiosas contribuições de Viviane Louro, que aborda a temática de educação musical inclusiva. Escolhemos a autora por seus trabalhos serem de fundamental importância para os licenciandos em Música, e também Educadores Musicais, no intuito de compreenderem os inúmeros aspectos das deficiências existentes, para a partir dessa compreensão elaborar metodologias e planejar sua aula da melhor maneira possível, numa abordagem que envolva todos.

Além de Viviane Louro (2012), o desenvolvimento do trabalho dialogará com Renato Márcio; Emerson Pereira; Jussara de Oliveira (2008), cuja monografia expressa à importância da musicalização na educação especial como subsídio de para crianças com necessidades especiais. Ainda, Lisbeth Soares (2010) nos fornecerá elementos para inserção da discussão acerca do uso de materiais adaptados nas aulas de música. O livro organizado por Nilceia Protásio (2013) "Música, escola e iniciação à docência", fundamentará nossa visão sobre a formação inicial de professores de música no âmbito da educação básica. Finalizando a discussão, usamos um trecho da contribuição de Hannah Arendt (2001), intitulada "Entre o passado e o futuro" no sentido de refletirmos sobre questões ligadas à educação de uma maneira mais geral e sua relação com o mundo.

Fundamentados em Gil (1999), a nossa pesquisa tem natureza aplicada, no qual objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos. Do ponto de vista da forma de abordagem do problema podemos caracterizá-la como pesquisa qualitativa. Em relação aos procedimentos

¹ O termo atualmente utilizado para nos referirmos somente à deficiência é "pessoa com deficiência". Não se usa mais portador de deficiência nem deficiente. O termo necessidades especiais também é pouco utilizado, mas é permitido dentro da área da educação, contudo é empregado de forma ampla, para delimitar qualquer tipo de necessidade especial e não somente para referência da deficiência, (LOURO, 2012, p. 181).

técnicos, utilizamos a pesquisa bibliográfica para subsidiar as discussões do relato aqui apresentado.

Estruturamos o trabalho em apenas três pontos: introdução, desenvolvimento e considerações finais. No desenvolvimento discorreremos com a fundamentação teórica sobre a temática abordada juntamente com um relato de experiência de iniciação à docência no ensino fundamental de uma escola pública federal.

O último tópico, as considerações finais, se encarregará de levantar algumas provocações a partir do relato contido neste trabalho.

2 DESENVOLVIMENTO

São inúmeros os desafios que permeiam a atividade docente do Educador Musical. Quando adentramos para a discussão da inclusão dentro desse contexto, percebemos que os desafios potencializam-se. Apresentaremos nesse tópico reflexões que irão justificar tais afirmações. Iniciaremos fazendo um recorte das implicações relativas à atuação no ambiente escolar, posteriormente as decorrências da Educação Musical Inclusiva diante da perspectiva de formação docente inicial.

20

Protásio (2013) nos revela a preocupação despertada nos licenciando quando se deparam com o espaço de atuação na escola pública:

percebe-se um receio dos licenciandos em música quanto à atuação na escola pública, fato que se dá por conhecerem as dificuldades dessa realidade como: infraestrutura inadequada, grande quantitativo de alunos por sala, falta de material de apoio e subutilização da música no contexto escolar (PROTÁSIO, 2013, p. 12).

Portanto, Protásio (2013) aponta uma necessidade de formação acadêmica que atenda à essas novas exigências. Essa necessidade está relacionada ao nexo que existe hoje entre universidade (espaço de formação de professores) e a escola (espaço de atuação dos professores da educação básica). Não são poucos os trabalhos que afirmam a dissociação do elo que deveria existir da academia com a escola. Por vezes uma formação muito distante da realidade escolar, deixando a formação do licenciando a desejar, com diversas lacunas que devem ser sanadas

por ele mesmo, quando identificadas posteriormente em sua prática docente no dia-a-dia escolar.

Viviane Louro (2012) elenca alguns itens que são fundamentais para o processo de formação do educador musical: quebrar barreiras atitudinais; conhecer o aluno; trabalhar interdisciplinarmente; repensar o fazer musical; promover adaptações; definir metas e exigir seus direitos.

No primeiro item temos, segundo a autora, o desafio de vencer os obstáculos que existem por falta de conhecimento sobre a deficiência ou necessidade especial do aluno. Louro (2012, p. 181) aponta que é preciso “aceitar/compreender a deficiência e principalmente incentivar a autonomia do aluno, dentro dos seus limites, é claro”.

Já no segundo item, temos o conhecimento do aluno, que constitui-se essencial no sentido de adquirir as “informações clínicas sobre a deficiência e saber o processo de ensino aprendizagem, compreendendo em que contexto familiar/social ele vive” (LOURO, 2012, p. 181).

21

Trabalhar a interdisciplinaridade é o quarto item elencado, pois “o tripé que sustenta a educação de qualidade é estabelecido pelo professor (escola), pela família e pela manutenção da saúde (terapias)” (LOURO, 2012, p. 182). Vemos nesse item, por exemplo, que o processo educacional não pode estar dissociado de outros elementos imprescindíveis para o desenvolvimento do aluno com deficiência. Importante destacar que cada profissional nesse caso, possui atribuições que não podem invadir o espaço do outro ou querer desenvolver atividade profissional que não seja da sua área de formação.

Fazer musical de forma repensada. O quinto item diz respeito à prática musical para todos, de maneira inclusiva. O termo inclusiva liga-se à discussão de que cada um faz música conforme seus limites, na medida de suas especificações relacionadas às suas necessidades. Para isso, a autora aponta que é necessário nos apropriarmos das inúmeras possibilidades dentro do universo musical.

O quinto item é a promoção de adaptações, pois as deficiências exigem muitas adequações. Dentro da Educação Musical esse espaço é vasto pois há um mundo de possibilidades de metodologias para ensinar música na escola. Nesse sentido, o planejamento de aulas deve ser pensado e repensado cuidadosamente,

preocupação na adaptações de jogos, dinâmicas, exposição de conteúdo, materiais didáticos, instrumentos musicais, dentre outros meios utilizados na sala de aula para assimilação de conteúdo e aprendizagem significativa.

Para esse planejamento, as metas são essenciais para estratégia pedagógica, como nos afirma Louro (2012). A definição de metas é o sexto item exposto por Viviane Louro, que exige três premissas: a) para quem é a aula (público/perfil do aluno, deficiência que ele tem); b) para que serve a atividade ou o conteúdo proposto (o que se pretende trabalhar com cada aluno ou com a atividade proposta); c) como fazer (metodologia, como atingir os objetivos), (LOURO, 2012). Portanto, a demarcação de metas é balisar para promoção de uma aula inclusiva.

Como último item, temos a exigência de direitos. Viviane destaca o Decreto 6.571, de 2008, que coloca a obrigação do Ministério da Educação (MEC) em realizar: implantação de salas de recursos multifuncionais; formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade e elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade. (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2008). Essas obrigações atribuídas ao MEC devem ser exigidas por todo o corpo que constitui a escola para que de fato tenhamos não só uma educação musical inclusiva, mas uma educação de maneira mais geral, inclusiva.

22

Nesse trabalho, focaremos a deficiência visual. Primeiro porque a experiência relatada se dá por meio do processo de ensino e aprendizagem de música para um aluno cego do 7º ano do Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão – COLUN/UFMA; segundo, focaremos nessa deficiência específica pela temática do encontro, que se volta às discussões do ensino de música para pessoas com deficiência visual.

Para Márcio; Pereira; Oliveira (2008), “quando se remete à deficiência visual há muitas questões envolvidas com ela: problemas psicomotores, dificuldade de aprendizagem, sociais, com a escrita, leitura e locomoção” (MÁRCIO; PEREIRA; OLIVEIRA, 2008, p. 44). A falta de vivência sensorio-motora significativa no tempo e espaço retarda o sistema de representação simbólica e a aquisição de conceitos de crianças com deficiências visuais (LOURO; ALONSO; ANDRADE, 2006, p. 41).

A leitura e escrita das pessoas cegas é feita por meio do sistema Braille. O método Braille é um sistema de leitura e escrita tátil, baseado na combinação de seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas verticais e paralelas de três pontos cada uma. Esses seis pontos podem formar 64 combinações diferentes que por sua vez formam as letras, números, sinais ortográficos e sinais musicais, tais como notas, ligaduras, dinâmicas, etc. (musicografia Braille). Além disso, há programas como o DOSVOX que "leem em voz alta" o que é escrito no computador para os cegos, permitindo que esse dite para o computador o que se deseja escrever.

Partindo desses esclarecimentos iniciais, tivemos como experiências as aulas de música no 7º ano do ensino fundamental, no ano de 2014 no Colégio Universitário da UFMA, como já exposto nos parágrafos anteriores. Essa experiência proporcionou algumas preocupações e indagações sobre a prática docente. Como abordar o ensino de música na sala de aula envolvendo o aluno cego e toda a turma? Como planejar as aulas sem excluir o aluno cego ou preparar somente pensando no aluno cego e esquecer dos demais alunos da turma? Como podemos suprir as lacunas existentes na nossa formação acadêmica? Esses e outros questionamentos perfazem a inquietude em abordar a temática tão recorrente no âmbito da Educação Musical.

23

As aulas de música ocorreram dentro da disciplina de Arte, sob a regência de uma professora concursada do Colégio que há algum tempo já discute a temática, sendo inclusive sua pesquisa do Mestrado Profissional. Essa experiência fez com que repassasse aos bolsistas e estagiários a maneira como abordar, como discutir, como preparar materiais, e sugestões de metodologias para não excluir em nenhum momento o aluno com deficiência visual.

Na ocasião, percebemos que todos os estagiários e bolsistas possuem dificuldades na relação de ensino-aprendizagem nessa turma específica. Muitos se comprometeram em buscar conhecimento sobre a temática, já outros nem tanto. A preocupação se restringiu apenas ao cumprimento de carga-horária, um fato triste e lamentável diante do cenário educacional que vivemos.

Nesse contexto, alguns alunos no período do estágio em que ficaram na escola, formaram um grupo de estudo para aprender braile, e assim, aprender

musicografia braile. Essa iniciativa teve amplo apoio do Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NAPNEE do Colégio. Vale ressaltar que o COLUN/UFMA possui uma estrutura bastante diferenciada da realidade das escolas públicas ludovicenses, maranhenses e brasileiras. O Colégio possui, além do NAPNEE, tradutor braile, apoio psicológico, sala específica de música, núcleo de assistência social, etc. Uma realidade portanto, bem diferente da que se apresenta na ampla maioria das escolas públicas brasileira.

No currículo do Curso de licenciatura em Música da UFMA não existia a disciplina de Educação Musical e Inclusão. A inserção dessa disciplina deu-se a partir da aprovação da grade curricular vigente (Estrutura Curricular 2014.1). Antes disso, não havia nenhuma matéria voltada para a temática apresentada.

Desse modo, percebemos que a prática de iniciação à docência requer um amplo conhecimento, não só relacionado à música, mas também à educação, tecnologia, etc. Claro que essa requisição não é termos um exímio domínio dos conteúdos e áreas citadas (nem temos condições pra isso), mas que minimamente, o licenciando precisa estar atento à essas discussões e como interagir no ambiente escolar utilizando das ferramentas e metodologias existentes para abarcar o pluralismo existente nas salas de aulas.

24

Hannah Arendt, em seu livro “Entre o passado e o futuro”, traz à tona a discussão relacionada ao comprometimento e responsabilidade que temos frente ao processo educacional no contexto de afeto ao mundo e amor à humanidade. Ela enfatiza que

a educação é a ponte em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las aos seus próprios recursos e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma casa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum (ARENDR, 2001, p. 247).

Percebemos que Arendt (2001) preocupa-se com o papel que a educação cumpre e deve cumprir na sociedade. Ainda, ela nos chama à reflexão numa forma

de permitir que a profissão docente seja encarada como instrumento transformador, necessário para "salvar" o mundo da barbárie em que se apresenta.

Sendo assim,

cabe ao professor de música ampliar seus próprios horizontes, pois não basta saber música para ensinar música. Considerando a perspectiva da Educação Inclusiva, também cabe ao professor buscar conhecimento nesta área, entendendo que é seu papel garantir a permanência e oferecer um ensino de qualidade para todos (SOARES, 2010, p. 9).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo o exposto nos tópicos anteriores, notamos que a formação docente é contínua e que necessita de muitas discussões dentro e fora da universidade. É importante destacar que essa formação não se dá apenas na academia, a prática docente fora dos muros da universidade são etapas fundamentais para uma formação mais sólida e condizente com a realidade das necessidades educacionais.

25

O Estágio Supervisionado e o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) são etapas e experiências importantes para o licenciando, tendo em vista que entrará num contato direto com o local de trabalho, pondo em prática seus conhecimentos obtidos durante sua formação acadêmica, vivenciando as dificuldades e desafios da prática docente o que o incita buscar cada vez mais subsídios e métodos de ensino postos em equilíbrio à realidade dos alunos. O acompanhamento de supervisor docente e técnico, juntamente com a coordenação de cada segmento é fundamental para nortear os trabalhos do discente, podendo aprender mais ainda com os erros e acertos da prática docente.

Diante de todas essas discussões, temos ainda, a problemática levantada acerca da formação do educador musical inclusivo, os processos de contato do estudante de Licenciatura em Música na sala de aula, e na realidade escolar como um todo. Nas realizações de atividades práticas de estágio ou do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), muitas vezes os licenciandos sentem muitas dificuldades para ministrar aula. A preocupação vai desde a preparação das aulas,

planejamentos, materiais e recursos pedagógicos, até a forma como abordar os conteúdos na aula.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa de Almeida. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

LOURO, Viviane dos Santos; ALONSO, Luís Garcia; ANDRADE, Alex Ferreira de. **Educação musical e deficiências**: propostas pedagógicas. São José dos Campos, SP: Ed. do Autor, 2006.

LOURO, Viviane dos Santos. A formação docente musical diante da inclusão. In: JORDÃO, Gisele et al. (Org.). **A música na escola**. São Paulo: Editora Allucci& Associados Comunicações, 2012, p. 181-183.

MÁRCIO, Renato; PEREIRA, Emerson; OLIVEIRA, Jussara de. **A importância da musicalização na educação especial como subsídio de inclusão para crianças com necessidades especiais**. 2008. 63 f. Monografia (Graduação em Pedagogia – Licenciatura Plena) – Faculdades Integradas de Fernandópolis, Fundação Educacional de Fernandópolis, Fernandópolis-SP, 2008.

PROTÁSIO, Nilceia (Org.). **Música, escola e iniciação à docência**: reflexões e experiências na educação básica. Goiânia: FUNAPE, 2013.

SOARES, Lisbeth. **O uso de materiais adaptados nas aulas de música**. In: Encontro Arte para Todos. São Paulo: UNESP, 2010. CD-ROM.

A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carlos Antônio Freitas da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

csilva310@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho partiu de uma pesquisa-ção com um grupo de crianças do nível IV (matutino e vespertino) da Educação Infantil, onde são relatadas as experiências vividas em quatro aulas de música. As turmas são compostas por quarenta e seis crianças com idade média de cinco anos, onde seis desses alunos possuem algum tipo de necessidade educacional especial (NEE), o nosso objeto de pesquisa foi uma escola de ensino infantil e fundamental I, na cidade de Parnamirim/RN. As dinâmicas de Educação Musical foram realizadas a partir contação de história, cantigas de roda e brincadeiras de roda. Entendemos que os resultados que obtivemos foram significativos no que diz respeito a inclusão escolar, interação, respeito, desenvolvimento cognitivos, afetivos entre outros, Sendo assim, entendemos que esse trabalho se justifica, pois os acontecimentos ocorridos nas aulas música foram relevantes ao ponto de serem divulgados.

28

Palavras-chave: Educação inclusiva. Dinâmicas musicais. Educação infantil.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem a finalidade de relatar os benefícios alcançados com as práticas de ações lúdicas e pedagógicas da Educação Musical desenvolvidas por um educador musical, apoiado por uma professora pedagoga com especialização em Educação Especial Inclusão, Saúde e Gestão Especial.

Esse estudo de caso partiu de uma pesquisa-ção com um grupo de crianças do nível IV (matutino e vespertino) da Educação Infantil. As turmas são compostas por quarenta e seis crianças com idade média de cinco anos, onde seis desses alunos possuem algum tipo de necessidade educacional especial (NEE). Os alunos com NEE estão classificados da seguinte forma: dois com Transtornos do Espectro Autista – (TEA), um com Síndrome de Down e três sem diagnóstico mais com característica em deficiências físicas, oral, concentração, locomoção, memorização, entre outras.

Nesse trabalho buscamos relatar as vivências em quatro aulas de música que foram ministradas por um educador musical apoiado por professora de sala. As práticas de musicalização foram realizadas uma vez por semana com duração de 30 minutos, e desenvolvidas no próprio espaço de sala de aula, uma sala ampla e arejada, especialmente preparada e decorada para receber e acolher as crianças em sua rotina diária.

29

Em nosso plano de atividades formulamos estratégias de ação lúdicas de caráter participativo, inclusivo, democrático, tudo isso através de dinâmicas de contação de história, cantigas de roda e brincadeiras de roda apoiadas pelos Métodos Ativos em Música.

O nosso universo de pesquisa foi o Núcleo Educacional Semear Localizada na cidade de Parnamirim/RN. A escola oferece Educação Básica nas etapas do Berçário (creche), Educação Infantil (pré-escola) e Ensino Fundamental nos anos iniciais. As atividades educacionais do Semear são inspiradas nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade como: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, visando o pleno desenvolvimento do educando.

Atualmente a escola conta com mais de 400 alunos, onde 5,5% desses são alunos que possui algum tipo NEE. Em conversa com a diretora de escola ficamos

sabendo que o Semear iniciou suas atividades educacionais no ano de 2000, e que as práticas de Educação Inclusiva sempre foi uma preocupação. Ela nos falou ainda que um dos objetivos da escola é mostrar para seus alunos que eles podem se relacionarem e se desenvolverem, colaborando uns com os outros dentro do mesmo contexto social independente de suas limitações.

Vimos também que a escola dispõe de profissionais com formações específicas na área de inclusão, uma professora com pós-graduação em Educação Especial Inclusão, Saúde e Gestão Especial, uma Terapeuta Ocupacional e a própria diretora que tem pós-graduação em Psicopedagoga. Contestantemente também que escola trabalha na melhoria das suas instalações e infraestrutura para melhor atender a heterogeneidade de ensino-aprendizagem de seus alunos.

Como todo esse apoio profissional nos sentimos mais seguros para desenvolver nossas práticas de musicalização. Percebermos através dessas práticas que tivemos desenvolvimentos significativos ao ponto de serem divulgados.

Com isso, podendo ajudar outras pesquisas a formular novos posicionamentos em favor do crescimento da consciência de que a música torna-se de grande valor para o funcionamento da vida do aluno nas instituições escolares por se tratar de mais uma ferramenta de mais uma ferramenta de Educação Inclusiva.

30

DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Fazendo uma análise mais atual da inclusão dos alunos com algum tipo NEE, vimos que as mobilizações ocorridas nas três últimas décadas a partir de Leis como: Constituição Federal de 1988 (Educação Especial), Lei nº 8069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Entre outras), Declarações (Mundial de Educação para Todos¹ e Salamanca²), Resolução CNE/CP nº1/2002 (Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica), fizeram com que a Educação Especial alcançasse avanços significativos para a inclusão de alunos

¹ Documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

² Dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais.

NEE em instituições regulares de ensino em nosso país.

Podemos citar também ações geradas pelos Conselhos de Educação nos âmbitos nacional, estadual ou municipal (Política Nacional de Educação Especial, Plano Nacional de Educação, Plano de Desenvolvimento da Educação), o campo do desenvolvimento profissional especializado em atendimento a crianças com NEE também vem contribuindo muito para o avanço da inclusão escolar. Segundo Rodrigues (2006) a criação de carreiras que formam profissionais especializados para trabalhar com educação especial e com a reabilitação do aluno com NEE, vem contribuindo significativamente para que os espaços escolares tonem menos segregadores possível.

Ao fazermos uma comparação na pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), percebemos que a educação inclusiva avançou no que diz respeito a sua implantação. Ao analisarmos os dados coletados pelo INEP entre o ano de 2010 a 2014 evidenciamos um avanço significativo ao longo de quatro anos no que diz respeito à inclusão de alunos com NEE no estado no Estado do Rio Grande do Norte.

31

Em 2010 tínhamos 9.505 alunos com algum tipo de NEE nas escolas públicas e privadas do Rio Grande do Norte. Entretanto, esse número aumentou em 2014 e foi para 13.812 de alunos incluídos na educação especial, um aumento de 4.307, mostrando uma maior inclusão dos alunos com NEE por parte das escolas do Estado do Rio Grande do Norte/RN.

MÚSICA E EDUCAÇÃO ESPECIAL

A música pode atuar como facilitador de diversas aprendizagens na educação de crianças com NEE, podendo auxiliá-las no processo de desenvolvimento cognitivo, motor, oralidade, socialização, respeito, entre outros. Para nós "a maneira de direcionar e propor a atividade que muda, e não o modo de tratar o aluno que tem necessidades educacionais especiais. Assim, todos se beneficiam e aprendem. Assim, todos são incluídos!" (LOURO, 2010, p. 24).

Entendemos também que a Educação Musical tem como uma de suas funções a interação e integração social dos indivíduos, pois traz benefícios importantes como: A valorização da autoestima, uma vez que aos indivíduos é

permitido realizar as atividades em seu próprio ritmo. (RAVAGNANI, 2009, apud BIRKENSHAW-FLEMING 1993).

Segundo Louro (2010) para muitas pessoas quando falamos de música para pessoal com algum tipo deficiência estamos quase sempre em musicoterapia. Mais nós creditamos que música cumpre um papel de extrema importância nas práticas pedagógicas na educação e na integração de alunos com algum tipo de NEE, ela tem um poder transformador, pois é a partir das práticas artísticas e musicais que as crianças têm a oportunidade de desenvolver de forma particularizada e coletiva sua construção de conhecimento.

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos (Brasil, 1998, p.45).

Sendo assim, a Educação Musical esta para nós como mais uma ferramenta de Educação Inclusiva.

32

PREPARAÇÃO DAS AULAS

Para não fugirmos das propostas de inclusão do Semear as atividades de musicalização foram pensadas de forma que contemplasse os objetivos específicos do regimento escolar da instituição: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, respeitar a liberdade e apreço a tolerância, respeitar a diversidade, incentivar a amizade e a solidariedade, incentivar o censo artístico, o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta ávida social, estabelecer vínculos afetivos e de interação social, descobrir seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, atuar de forma independente³, entre outros.

Aliadas a esses objetivos descritos acima oportunizamos uma vivência musical variada. Partimos de experiências de práticas lúdicas anteriores, então elaboramos dinâmicas que contemplavam desenvolvimentos como: esquema de imagem corporal, tônus, equilíbrio, lateralização, lateralidade, noção espacial, e

³ Regimento Escolar do Semear.

noção temporal.

Entendemos que, quando abordadas de maneira lúdicas as dinâmicas musicais despertam múltiplas aprendizagens nas crianças. Para Oliveira (2002) "A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais". Com base nessa afirmação enfatizamos dinâmicas que envolveram contação de histórias, cantigas de roda, brincadeiras de roda, apoiados pelos Métodos Ativos em Musica de Emile Jacques Dalcroze, Edgar Willems, Murray Schafer.

Ainda com base em Oliveira (2002), e por meio das brincadeiras que as crianças adquirir diversas capacidades, entre elas: capacidade representar, compreender vários fenômenos, acontecimentos sociais, distinção que lhe ajuda a elaborar diálogos internos característicos do pensamento verbal, desenvolver comportamento baseados em regras, para melhor atender a integração social, entre outros benefícios.

Sempre antes de começarmos as aulas, professores, auxiliar e alunos organizavam a sala, afastando as mesas, cadeiras, e decorando o espaço onde às atividades eram desenvolvidas. Após a organização do espaço pedimos que os alunos segurassem uns nas mãos dos outros e formassem uma grande roda, só após a formação da roda iniciamos a aula com cantos de entrada, em seguida contação de histórias. Por isso, compartilhamos com as afirmações kaercher (2001), que diz.

33

Ao pensarmos no espaço para as crianças devemos levar em consideração que o ambiente é composto por gestos, toque, sons e palavras, regras de uso do espaço, luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmo de vida. Também é importante educar as crianças no sentido de observar, categorizar, escolher e propor, possibilitando-lhes interações com diversos elementos. (CRAIDY, KAERCHER, 2001, p.73).

DESENVOLVIMENTOS DAS DINÂMICAS MUSICAIS

Após a organização do espaço escolar e do cantado de entrada iniciamos a dinâmica de contação de história. Para desenvolver as dinâmicas com as cantigas de roda pedimos para os alunos formarem uma grande roda e que segurassem uns

nas mãos um dos outros, em seguida dávamos início a aula.

Para as dinâmicas de contação de histórias oportunizamos para os alunos conceito de paisagem sonora⁴, Com isso, trabalhando a percepção de timbres, atenção, sons que compõe um determinado ambiente, sejam esses sons de origem natural ou artificial, relação som/ambiente, os diferentes tipos de som do meio rural e urbano, modificações sonoras que ocorrem no cotidiano, entre outra.

A narrativa fala de um menino chamado Pedro que tinha um gato todo xadrez como animal de estimação, um belo dia de sol Pedro acordou a foi brincar com seu bichinho, quando ele se aproximou da casinha do gato, uma linha caixa de sapato bem bonita, viu que a comida e a água que ele tinha colocado na noite anterior para o seu gatinho não tinha sido mexido.

Pedro ficou desesperado e sai à procura do seu gato por toda a redondeza. A história nos conta que Predo moravam em um conjunto de apartamento que ficava perto de um lindo bosque. Nessa aventura Pedro vai encontrar vários animais amigos do gato xadrez, entre eles uma gata chamada Patrícia, Caco o sapo, entre outros mais.

34

Para trabalhar com contação de histórias de forma lúdica e prazerosa, produzimos nossas ferramentas didáticas a partir de materiais reciclável. Confeccionamos dois flanelógrafo⁵ grandes, personagem representativos de animais, lugares e pessoas, feitos de Espuma Vinílica Acetinada (EVA), dois pedestais para colocarmos os flanelógrafos, adereços para montagem do cenário como: pneus de quatriciclo devidamente pintados, fitas metálicas de varias cores, uma cortina, instrumentos musicais não convencionais.

Todos os materiais utilizados nas dinâmicas foram pintados com cores fortes e vibrantes. Esse material fica exposto na sala de aula ao modo que seja acessível aos alunos. Durante as práticas disponibilizamos e socializamos os materiais para que os alunos possam vivenciar o processo empírico. No decorrer da contação de história escolhemos alunos para revezarem com o educador musical na narração do conto. Para sonorização das histórias utilizamos instrumentos musicais convencionais e não convencionais que são distribuímos para que os eles

⁴ Se caracteriza pelo estudo e análise do universo sonoro que nos rodeia, esse método se difundiu através do trabalho dirigido por R. Murray Schafer.

⁵ Quadro de exibição revestido por flanela ou feltro.

sonorizem as histórias.

De acordo com a aparição do personagem citado pelo narrado os alunos devem tocar os instrumentos que representa o som de cada personagem. Para representar o barulho de uma forte chuva utilizamos chapa de filme de radiografia que deve ser agito com força para dar a noção de uma forte tempestade ou para simular a movimentação de um trem que vai lentamente saindo da estação, utilizamos duas garrafas pets com diferentes tipos de grãos, que serão agitadas em movimentos distintos para dar ideia de locomoção, e ainda para complementar a representação do som do trem é tocada uma flauta doce para simbolizar o apito de partida do trem.

Os instrumentos são socializados a todos os alunos para que eles possam fazer a experimentação musical sem cobrança de maneira livre. A sala é dividida em grupos menores para que os alunos tenham a oportunidade de participar de maneira que contemple o bem estar de todos.

Para nós, educar parte do princípio onde todos os educados são incluso no contexto de ensino-aprendizagem sem nem um tipo distinção, ao não ser aquela imposta por sua peculiaridade, pois concordamos que.

35

A diversidade em nossa sala tem diversas origens: cultural, linguagem, religião, sexo, sócio econômica, etc. Esta diversidade proporciona variedade e riqueza de experiências que nos permitem adquirir um conceito rico sobre a condição humana. Partindo dessa premissa, a inclusão pressupõe que conviver e estudar juntos é a melhor maneira de se beneficiarem, não só os alunos rotulados como diferentes. (ROYO, URQUIZAR, 2012, p 43).

Por fazer parte da rotina escolar e se adaptar à realidade de qualquer grupo social, a cantiga de roda nos deu a oportunidades de avanços no que diz respeito a interação dos alunos em sala de aula, pois através de suas letras podemos conhecer brincadeiras, costumes de uma determinada região, paisagens, fauna, flora, entre outras.

Auxiliados pelas cantigas de rodas as brincadeiras de roda foram trabalhadas de maneira que contemple as linguagens, sonora, corporal e verbal. Por exemplo, na busca de seu gato Pedro encontra com o sapo Caco e pergunta se ele viu seu gatinho, o sapo diz que não mais sabe de uma música que talvez possa ajuda-lo, nesse momento cantamos a música Sapo Cururu e vamos trabalhando com os

alunos os conceitos dos Métodos Ativos em Música baseados em gestos, posturas, trejeitos, canto, movimento de lateralidade, socialização, entre outros.

RESULTADOS OBTIDOS COM AS DIÂMICAS MUSICAIS

Na primeira aula relatada antes de começarmos a contação e sonorização de histórias um dos alunos com autismo pegou o pandeiro que é utilizado pelo educador musical para aplicar as dinâmicas e começou a tocar, em seguida executou uma dinâmica de intensidade (forte e fraco). Ao verem a dinâmica musical os outros alunos começaram se aproximar e interagiram obedecendo a todos os comandos dado pelo novo pandeirista da sala.

Ao ver que estava sendo correspondido o novo pandeirista começou a sorrir, e fez variações rítmicas e de intensidade no pandeiro. Percebemos que a intenção dele era que a turma lhe acompanhasse como de fato aconteceu, ficamos observando e não interferimos na ação, essa interação durou cerca de cinco minutos. Concordamos com Oliveira (2002), no tocante que o faz de conta abre caminhos significativos no que diz respeito a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos.

36

Na segunda aula relatada percebemos que nas contidas de roda o aluno com Síndrome Down participa assiduamente, contando, imitando o som e gestualidade dos animais. Por exemplo, durante a aparição da gata patrícia na história do gato xadrez, ele se deslocou até o educador musical e começou a imitar o som e o gesto da gata. Contatamos ainda que ele tem uma ótima socialização com todos da sala, possui um bom entendimento das regras, respeita os colegas, auxiliar na organização do espaço de sala e respeita todos os momentos das dinâmicas desenvolvidas em sala.

"[...] a criança com Síndrome de Down pode de maneira verdadeira, se relacionar socialmente, educacionalmente e musicalmente, como qualquer outra criança. Isso porque seu desenvolvimento intelectual é o mesmo, porém mais lento" (SANTOS, 2008, p. 02). Contudo, esta afirmação ainda é tratada com muita indiferença nos espaços de ensino regular.

Na terceira aula relatada evidenciamos que no momento das dinâmicas de roda todos os alunos participaram, sempre interessados em realizarem os diversos

movimentos corporais e gestuais indicados pelo educador musical como: ir para de um lado para o outro, agachar e ficar em pé, pular, levantar os braços, entre outros, ou seja, executar movimentos que desenvolvam a coordenação motora e a lateralidade).

Com o Auxílio da professora no desenvolvimento das dinâmicas corporais e de locomoção, vimos que o aluno que possui aspectos de limitações na coordenação motora e oralidade expressou prazer e felicidade em participar com dançinhas, baboseios e palmas e sorrisos.

Na quanta aula o que ficou mais em evidencia para nós foi o respeito com que todos os alunos interagiram nas dinâmicas, o respeito muito entre eles, uns ajudam os outros no que diz respeito às dificuldades em executar as dinâmicas que contemplavam ritmos, percepção auditiva, regras de atenção, associação, motricidade, entre outra.

CONCLUSÃO

37

Percebemos a partir desse estudo de caso o poder transformador que a música tem na vida dos alunos seja ele neurotipos ou com algum tipo de NEE, vimos o conforto, alegria e satisfação com que eles participaram das dinâmicas ou quando estavam manusear os instrumento musicais. Observamos ganhos significativos no tocante ao respeito a afetividade, respeito as diferenças, concentração, interação, atenção, desenvolvimento das funções motoras, cognitivo, expressão corporal, oral, afetividade, interação social, e principalmente inclusão.

Essa vivência nos afirma que a Educação Musical tem como uma de suas principais funções a interação e integração social dos indivíduos, pois contatamos uma aceitação coletiva relevante em nossas práticas. Entretanto, entendemos a música mesmo com seu caráter lúdico e dinâmico não resolve a inclusão dos alunos com NEE.

Vimos que ainda temos muitos desafios a vencer e precisamos da ajuda de todos envolvidos: família, alunos e escola para que inclusão torne-se de fato uma realidade nas escolas de nosso país. Consideramos que todos os estes aspectos levantados através desse trabalho irão contribuir para o fortalecimento do tema, e também, da desmistificação de alguns mitos relacionados à Educação Musical para

pessoas com algum tipo de NEE.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.3v. p 45-78.
- BRIDI, Fabiane Romano de Souza; BAPTISTA, Claudio Roberto. Deficiência mental: o que dizem os manuais diagnósticos? **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 499-512, maio/ago, 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/13393/pdf>> Acesso em: 10 de maio de 2015.
- CRAIDY, Carmem. KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Atmed, 2001.
- INCLUSÃO JÁ. Disponível em: <<http://inclusaoja.com.br/legislacao/>> Acesso em: 05 nov 2015.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/>> Acesso em: 05 nov 2015.
- LOURO, Viviane. et al. **Arte e Responsabilidade**: inclusão pelo teatro e pela musica. Santo André: TDT artes, 2009, p. 02-26.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.
- RAVAGNANI, Anahi. **A educação musical de crianças com Síndrome de Down em um contexto de interação social**. Curitiba, 2009. 122 f.
- RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p 31-52.
- ROYO, Maria Ángeles Lou. URQUIZAR, Natividad Lopes (Org.). **Bases psicológicas de educação especial**. Tradução de Ricrdo Rosenbuch. Rio de Janeiro: Vozes. 2012.
- SANTOS, Priscila Fernandes de Oliveira. A educação musical e a Síndrome de Down. XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM. In: **Anais [...]**. São Paulo, 08 a 11 de Outubro de 2008.
- WILYE, Julie. The holistic learning outcomes of musical play for children with Down syndrome. Down Syndrome Research and Practice, **Portsmouth**, v. 5, n.2, p. 54-58, 2006. Disponível em: <<http://www.down-syndrome.org/practice/360/practice-360.pdf>> Acesso em: 09 de maio de 2015.

MÚSICA E INCLUSÃO:
o ensino da Musicografia Braille para alunos com deficiência visual

Chandra Thais Mendes dos Santos
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
c_thais13@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho tem a finalidade de traçar um relato do ensino da música na inclusão de pessoas com deficiência visual através do projeto de extensão denominado "Grupo Esperança Viva", o qual tem o intuito de promover o acesso à inclusão e refletir sobre os paradigmas e preconceitos impostos pela sociedade. Ao longo deste artigo serão apresentados os diferentes projetos existentes na Escola de Música da universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), bem como a questão acerca do ensino da Musicografia Braille e suas problemáticas, enfatizando a capacitação e interesse de alunos e professores na área da música e inclusão.

Palavras-chave: Música e inclusão. Deficiência visual. Musicografia Braille.

1 MÚSICA E INCLUSÃO NA PERSPECTIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Atualmente a questão da inclusão social tem se tornado motivo de debates, principalmente em eventos e congressos Universitários em que são discutidas ideias que viabilizem a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais dentro da sala de aula. Bertevelli (2010) deixa claro essa crescente procura de pesquisadores interessados no assunto:

Desde a década de 1990 a inclusão social, especificamente de pessoas deficientes, tem sido muito abordada entre nós, seguindo a filosofia segundo a qual todos os alunos podem aprender e fazer parte da vida escolar e social. A diversidade é valorizada, fortalecendo a todos que convivem juntos em uma mesma situação de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, a inclusão escolar é incontestável e passa a ser foco de vários pesquisadores e educadores, mesmo não obtendo ainda os resultados que gostaríamos. (BERTEVELLI, 2010, p. 1).

A autora continua explicando que no Brasil tem acontecido esse mesmo interesse, porém agora por parte das próprias pessoas com deficiência e que uma das áreas procuradas por elas tem sido a música. E realmente nessa área podemos encontrar alguns caminhos para a inserção de pessoas com deficiência. Na escola de Música da UFRN, por exemplo, temos exemplos de projetos que começaram partindo da premissa de que a universidade deveria trabalhar com a inclusão e abrir portas para a educação dessas pessoas.

Danilo Guanais, professor e compositor, que leciona música na EMUFRN, escreveu um artigo de suma importância e que ajudou muito na inclusão das pessoas com deficiência visual e no estudo de musicografia Braille na escola de música da UFRN. Com esse artigo, publicado na ABEM de 2008, em São Paulo, ele conseguiu a atenção da escola, voltada pra esse tema bastante sensível, dando voz a essa discussão bastante pertinente.

Danilo é mais um professor extremamente engajado com o tema das aulas de música para as pessoas com deficiência visual e leis que favoreçam a inclusão social das mesmas, no campo musical. Ele afirma que:

O que chamamos tecnicamente de inclusão é, para quem é incluído, muito mais que a resolução de um problema técnico, é uma luz que se acende

para iluminar uma vida. Uma luz que cada um aprende a enxergar, segundo a necessidade específica que todos nós temos, com o seu próprio coração, que não é cego nem surdo e é lúcido. Uma luz que, por isso mesmo, brilha sempre de modo singular. (OLIVEIRA, 2008, p. 3 e 4).

Com essa publicação de 2008, Danilo Guanais, contando com a ajuda de Luís Carlos e Christiane Santos, conseguiu promover na escola de música da UFRN, um grupo de estudos voltado para a musicografia Braille.

Christiane foi extremamente importante, já que era ela quem dava as aulas de musicografia Braille para toda a equipe deste projeto, além da colaboração de Luís Carlos, que tem deficiência visual e que ajudou Danilo em sua pesquisa, relatando sobre o seu cotidiano. Ele foi extremamente importante com toda a pesquisa que Danilo fez.

A inclusão social não é só um esforço de democratização de ensino ou ampliação de oportunidades. Ela deve ser vista como um novo momento no desenvolvimento da espécie humana, uma espécie pensante, habitante de um planeta cuja natureza, mesmo sofrendo com a nossa incompetência em subsistir de forma sustentável, insiste em dar exemplos de diversidade e adaptação em toda a sua plenitude, e que vê na sua mais bem acabada realização, mecanismos de intolerância inadmissíveis. (OLIVEIRA, 2008, p. 3).

42

Um dos projetos que temos na Escola e que tem ajudado muitos alunos é o "Grupo Esperança Viva", coordenado pela professora Catarina Shin Lima de Souza. O projeto de extensão trabalha com a musicalização de pessoas com deficiência visual que apresentam quadro de cegueira total e baixa visão. De acordo com o Decreto de 5.296, de 2 de dezembro de 2004, em seu artigo 70 do inciso III a deficiência visual é definida como,

[...] cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. (BRASIL, 2004).

Além desse projeto, a Escola de música promove um encontro sobre ensino de música para pessoas com deficiência visual. O primeiro foi no ano de 2013 no mês de novembro e o segundo nos dias 3 a 5 de novembro de 2014. Esse encontro tem o intuito de reunir pesquisadores, professores e estudantes de música dando-os

a oportunidade de discutir e refletir o ensino de música para pessoas com deficiência visual, além de ser um espaço para ampliação de conhecimentos como palestras, mesas redondas, minicursos e apresentação de trabalhos resultantes de experiências de ensino, pesquisa e extensão. A EMUFRN também trabalha atualmente com curso de Introdução à Musicografia Braille sendo ministrados por Catarina Shin e Edbergon Varela no período de 23 de março à 03 de Julho de 2015, tendo como objetivo principal auxiliar na formação de professores ensinando o básico da Musicografia Braille para que eles possam atuar com a inclusão de pessoas com deficiência visual de maneira mais completa, não se limitando portanto apenas ao ensino/aprendizagem por mera repetição ou imitação.

A EMUFRN também oferece o minicurso "cantando com a LIBRAS", ministrado pela professora Brígida Paiva. O projeto tem o interesse em ensinar aos professores a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), promovendo assim uma melhor capacitação profissional dos professores de diversas áreas, como pedagogia, música e artes, para que eles saibam a melhor forma de trabalhar com um aluno que possua deficiência auditiva, além de socializar e integralizar alunos surdos no contexto escolar.

43

O projeto Cantando com a LIBRAS consiste basicamente em, transformar músicas usadas no contexto escolar e que fazem parte da rotina dos alunos, traduzindo as canções para a língua de sinais e trabalhando da melhor maneira possível, e inserindo o aluno deficiente auditivo em sala de aula. O mini-curso é dividido em dois módulos.

O primeiro módulo tem como proposta a introdução a LIBRAS e inclusão do aluno surdo em sala de aula, cantando músicas folclóricas, de roda e sobre o cotidiano.

Já o segundo módulo, tem por finalidade trabalhar a parte mais teórica da LIBRAS, como a tradução e interpretação das músicas utilizadas em sala de aula. Lembrando que alguns sinais mudam de região para região, ou seja, um sinal utilizado na região nordeste pode significar outra coisa totalmente diferente na região sudeste. Por isso há essa preocupação com a interpretação e tradução de forma ética na linguagem de sinais.

Com essas iniciativas sobre a inclusão presentes na realidade dos alunos do curso de licenciatura da Escola de Música da UFRN, amplia-se a oportunidade de

formar estudantes e futuros professores interessados em trabalhar com a música e inclusão. Com isso, quebram-se os paradigmas e preconceitos impostos pela sociedade. Na Escola de Música essa realidade já está acontecendo, pois traz novos olhares e diferentes perspectivas sobre este assunto. O Grupo Esperança Viva veio justamente para dar esse passo rumo à educação inclusiva. O projeto que trabalha com o ensino da Musicografia Braille, bem como o ensino de vários instrumentos como flauta doce, violão, canto, contrabaixo elétrico e piano. Conta com a ajuda de várias pessoas, seja da própria instituição ou de comunidades vizinhas, monitores empenhados e apaixonados pelo trabalho que é feito e totalmente dispostos a promover um ensino de qualidade para os alunos que integram o grupo.

2 O GRUPO ESPERANÇA VIVA

O projeto de extensão “Grupo Esperança Viva”, tendo por nome anterior “Curso de Flauta Doce para Pessoas com Deficiência Visual”, foi fundado em 2011, na escola de música da UFRN (EMUFRN), e vem sendo coordenado por Catarina Shin, desde então. Todos os anos o projeto é reeditado, a fim de que possa explorar outras áreas e métodos de ensino, melhorando cada vez mais, ano após ano e com três objetivos principais como metas, que são:

- Proporcionar a todos os deficientes visuais a chance de se desenvolverem musicalmente estudando em uma instituição especializada em música, e ajudá-los de forma direta dando a eles a capacidade de aproveitar uma vida musical da melhor maneira possível, usufruindo de forma desejada, bem como dá-los a oportunidade de concorrer às vagas nos cursos de graduação em música, em qualquer universidade federal, na qual pedem o THEM (Teste de Habilidade Específica em Música) como um pré-requisito.
- Ser mais um espaço de auxílio para a formação dos alunos de graduação da EMUFRN, dando-lhes a oportunidade de vivências práticas com os deficientes visuais, podendo, também atuar como monitores em diversas aulas específicas, como as aulas de flauta doce e musicografia braile.

- Desfazer muitos dos estereótipos que se voltam sobre o fazer musical das pessoas com deficiência visual além de todos os preconceitos negativos sobre a capacidade artística dos mesmos.

O grupo passou a se chamar “Esperança Viva” em 2012, a partir da sugestão de um aluno chamado Juarez, além dos alunos já terem pedido um nome que definisse melhor o que é o projeto, e qual a sua importância na vida deles. Juarez disse que, o projeto Esperança Viva lhes proporcionou alegria equipe. Não era uma esperança morta, era uma esperança de algo muito bom que já está acontecendo e que se projeta para o futuro.

Atualmente, o Grupo Esperança Viva fornece aulas em vários campos da música, como por exemplo: Musicografia braile, flauta doce e transversal, violão, contrabaixo, O Projeto “Cantando com a LIBRAS” para alunos com deficiência auditiva, aulas com alunos autistas coordenado pela professora Luana Kalinka, além das aulas de música com alunos que possuem Síndrome de Down, com a professora Letícia Nascimento.

45

A equipe do projeto não conta apenas com monitores remunerados, mas, sim, com alunos voluntários da EMUFRN, que mesmo sem ganhar dinheiro, apoiam o projeto da melhor maneira possível e revezam entre si, procurando um horário disponível para que deem aulas dos instrumentos que eles têm mais facilidade.

O Grupo Esperança Viva já fez várias apresentações em diversos lugares, como o auditório da reitoria, e no departamento de fisioterapia da UFRN. Sempre fazem recitais de acordo com os convites que lhe são feitos. Os alunos do projeto têm o apoio de um carro que os busca e leva nos dias de aula e apresentações, além do auxílio do IERC (Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos), instituto que lhes proporciona aulas de Braille.

Gessé, que é um aluno do Grupo Esperança Viva, passou para Licenciatura em Música pela UFRN em 2014, por meio do ENEM, e passando pelo teste de habilidade específica, que são pré-requisitos para ingressar no curso. Hoje em dia, ele está no terceiro período da graduação e continua fazendo parte do projeto Esperança Viva.

Sendo assim, o Grupo Esperança Viva tem como finalidade, a inclusão social e musical com pessoas que tenham algum tipo de deficiência, incapacidade ou desvantagem, além de proporcionar aos docentes da graduação em música uma

vivência com tais alunos pertencentes ao projeto, e com isso, os futuros professores ganham mais bagagem e experiência e saberão a abordagem correta ao encontrar um aluno cego em sala de aula, e terão muito mais recursos de como lidar com tal deficiência.

3 MUSICOGRAFIA BRAILLE X VISIBILIDADE

Ainda são poucas as pessoas que realmente conhecem e utilizam a Musicografia Braille. No Brasil Infelizmente muitas das universidades ainda não aderiram o ensino desse método de leitura e escrita tátil em sua grade curricular. Melo (2010) fala sobre o acesso ao estudo da música em Braille para os estudantes que apresentam deficiência visual

[...] muito do aprendizado musical das pessoas com deficiência visual se dá a partir de duas abordagens principais: a autoaprendizagem, e a musicografia Braille, essa última, através das poucas escolas especializadas que podem oferecer o ensino de música para alunos cegos. (MELO, 2010, p.39).

46

Para o mesmo autor o “acesso a partituras e estudos musicais transcritos para o Braille, oferecem um caminho para o conhecimento musical dos estudantes cegos” MELO (2010).

A Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) é uma das Instituições que trabalha com o sistema braille. Na modalidade de licenciatura, diferentemente da disciplina de Libras, que é obrigatória, a Escola de Música ainda tem a disciplina de Musicografia Braille como optativa. Varela e Queiroz (2013, [s/p]), antigos alunos da Instituição, hoje formados, tratam dessa questão da inclusão da Musicografia Braille na EMUFRN: “Embora a legislação nacional não indique a obrigatoriedade da oferta dessa disciplina nos cursos de graduação, a Escola de Música passou a ofertá-la diante dos vários projetos que mantém no atendimento às pessoas com deficiência visual”. Tratando-se da deficiência visual, Reily (p. 250) acredita que

[...] Profissionais dos campos da medicina, da psicologia e da antropologia interpretam a capacidade musical das pessoas com deficiência visual de diferentes maneiras, mas concordam que a música na vida de uma pessoa

com cegueira pode ter uma dimensão especialmente significativa. (REILY, 2008, p. 250).

Os alunos do Grupo Esperança Viva aprendem inicialmente o sistema Braille e suas funções e depois de um tempo os professores ensinam a musicografia Braille, que trata-se de um código de escrita e leitura musical baseada nesse sistema. De acordo com Bertevelli

Musicografia Braille é a escrita musical em relevo, utilizada internacionalmente pelos cegos, com a qual escrevemos todos os sinais de uma partitura convencional, desde a notação antiga até a música contemporânea e popular, nas diferentes formações instrumentais e vocais, tornando a música em tinta totalmente acessível aos cegos. (BERTEVELLI, 2010, p. 4).

4 DESAFIOS

Apesar de ser um ótimo método de escrita e leitura musical tátil, na musicografia existem algumas problemáticas que os músicos com deficiência visual e professores enfrentam. A falta de formação de professores interessados em atender esse público tanto em escolas de música especializadas ou regulares; a escassez de material musical em braille e a falta de cursos preparatórios para o ensino da musicografia Braille Bertevelli (2010). A autora pontua que,

É evidente que não se pode limitar a educação musical à leitura e escrita de uma partitura ou ao aprendizado exclusivamente formal desta. Todo o trabalho de musicalização deve ser evidenciado. Quanto ao acesso à música em braille, ainda encontramos lacunas nesse tipo de atuação. Para preenchê-las, ainda que de maneira simples, existem poucas instituições de deficientes visuais que se dedicam oficialmente ao ensino da notação musical em braille, à produção de material específico e à formação do educador que desenvolverá um trabalho nessa área ou que poderá receber esse aluno nas escolas regulares ou em cursos de música. (BERTEVELLI, 2010, p. 2).

5 RECURSOS TECNOLÓGICOS E METODOLÓGICOS

Mesmo com essa falta de recursos, há outras maneiras de se contornar esta situação. Nas aulas de Musicografia Braille, os alunos da graduação de Licenciatura em música aprendem a criar e desenvolver estratégias e metodologias que viabilizem um ensino de qualidade para as pessoas com deficiência visual. No

Grupo Esperança Viva, por exemplo, normalmente as ferramentas didáticas que os monitores do projeto utilizam são o Brailito, a reglete e o punção, a ferramenta de áudio descrição e o software musibraille. Silva (2001) fala da importância dos materiais e recursos para o ensino dos alunos com deficiência visual: "É de enorme interesse dotar os alunos com os materiais de que precisam em Braille, mentalizando-os de que este sistema é, por excelência, a sua escrita e leitura e é nele que sempre se devem apoiar." (SILVA, 2001, [s/p]). Além dos materiais citados, a EMUFRN dispõe de um laboratório de musicografia Braille, exclusivamente para o grupo Esperança Viva, onde são feitas pesquisas e transcrição de partituras pelos alunos, monitores e professores do projeto. Lá também ficam armazenados os materiais e recursos para o ensino da Musicografia Braille.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade em que vivemos, a deficiência de certa forma acaba criando nas pessoas uma ideia de incapacidade com relação à determinada função sendo ela física ou comportamental, mas isso não significa que não possa ser contornada ou compensada se houver meios alternativos, como adaptações, por exemplo. Louro (2003) a autora acredita que

48

Tais posturas da sociedade criam muitas vezes uma auto-exclusão do portador de deficiência. Por vivenciar constantemente situações que o inferiorizam ou o supervalorizam, passa a acreditar-se incapaz de conquistar seus objetivos ou mesmo de realizar tarefas simples com a mesma competência de um "não-deficiente". (LOURO, 2003, p. 28).

Algumas Pessoas ainda estão presas a estereótipos e paradigmas que são impostos pela sociedade. Mesmo não havendo muito interesse por parte delas, existem projetos sociais dentro das universidades que viabilizam a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, como é o caso dos projetos de extensão da escola de música voltados para a inclusão, que mostram importância não somente para essas pessoas com necessidades especiais, mas para todos aqueles que compõem a universidade, como professores, alunos e toda a comunidade acadêmica, fazendo assim com que esses projetos se tornem acessíveis cada dia.

REFERÊNCIAS

BERTEVELLI, Isabel Cristina Dias. **Musicografia Braille: a partitura musical em braille como recurso na educação musical de cegos**. In: I Encontro de Musicografia Braille, São Paulo, 2010.

BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa; CARRASCO, Claudiney Rodrigues. **Da tinta para o Braille: a produção de partituras para pessoas com deficiência visual**. In: XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM). Salvador, 2008.

BRASIL. **Decreto Nº 5.626**, de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm> Acesso em: 02/05/2015.

LOURO, Viviane dos Santos. **As adaptações a favor da inclusão do portador de deficiência física na educação musical : um estudo de caso** / Viviane dos Santos Louro.- São Paulo : [s.n], 2003.

MELO, Isaac Samir Cortez de; ALVEZ, Jefferson Fernandes. **Educação Musical e Deficiência Visual: narrativa fotográfica sobre acessibilidade de um aluno cego na Escola de Música da UFRN**. In: XIX Encontro Anual da ABEM, Goiânia, 2010.

OLIVEIRA, Danilo Cesar Guanais de. **Uma luz no início do túnel: a Musicografia Braille na Escola de Música da UFRN**. In: XVII Encontro Nacional da ABEM, São Paulo, 2008

REILY, Lúcia. **Músicos cegos ou cegos músicos: representações de compensação sensorial na história da arte**. In: Cad. Cedes, Campinas, vol.28, n.75, p.245-266, maio/agosto, 2008.

VARELA, Igor Rafael Alves. **Relato de experiência com a disciplina de Musicografia Braille**. 2013. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013

OPERACIONALIZAÇÃO DA MUSICOGRAFIA BRAILLE:
as percepções dos docentes e dos discentes do Curso de Licenciatura em
Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA

João Brito Batista

Prefeitura de Paço do Lumiar
brito.bj@hotmail.com

Micael Carvalho dos Santos

Universidade Federal do Maranhão
micaelmusic@hotmail.com

RESUMO

O sistema Braille possibilita às pessoas com deficiência visual identificarem pontos em relevo sobre o papel e esta técnica de leitura e escrita pode ser aprendida em um curto espaço de tempo e com certa facilidade. A Musicografia Braille permite que as pessoas cegas possam aprender a ler e escrever música de maneira acessível e funcional. Este estudo teve por objetivo geral Investigar as percepções dos docentes e dos discentes do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, em relação à operacionalização da Musicografia Braille durante o processo ensino- aprendizagem no referido Curso. Foram 38 participantes. Sendo 08 docentes e 30 discentes. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas. Ressalta-se a importância de o Curso de Licenciatura em Música da UFMA inserir em seu Currículo a Musicografia Braille para que alunos com deficiência visual se sintam contemplados durante o processo- ensino aprendizagem, bem como para todos os alunos do Curso, futuros professores, certamente, de alunos com deficiência visual.

50

Palavras-chave: Musicografia Braille. Deficiência Visual. Educação Musical Inclusiva.

INTRODUÇÃO

A Musicografia Braille é uma maneira de ensino da música que utiliza a notação Braille para permitir o ensino de música nessa notação direcionada aos deficientes visuais. Tendo como mote primordial a disseminação desse ensino e a inclusão de um maior número possível de pessoas com deficiência, propiciando acesso aos conhecimentos da música, à utilização das partituras, bem como à execução das mesmas.

Conforme nos esclarecem Tudissaki e Lima (2012), a Musicografia Braille é a grafia utilizada para que as pessoas com deficiência visual possam ler e escrever partituras. Ferramenta de suma importância à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem musical, principalmente, nos tempos atuais em que tanto se trata da inclusão das pessoas com necessidades educacionais em espaços escolares.

O presente estudo realizou uma pesquisa sobre o ensino da Musicografia Braille no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão. Algumas indagações mostram-se pertinentes e suas respostas poderão ser úteis à continuidade do debate e à adoção de medidas na direção desse desafio de ensino. Assim perguntamo-nos: O Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA oferece condições de ensino-aprendizagem aos discentes, futuros professores de música, para que estes aprendam para poderem ensinar os também futuros alunos, principalmente os alunos cegos? Os docentes do referido Curso possuem conhecimentos sobre o ensino da Musicografia Braille?

51

Num primeiro momento da abordagem é importante esclarecer o que significa o ensino da música, utilizando a notação em Braille, quais seus fundamentos e impactos no entorno social em que venha a se desenvolver. A partir disso a investigação realiza-se sobre essa modalidade de ensino na referida Instituição, buscando conhecer o público-alvo a que se destina visando mensurá-lo tanto quantitativa quanto qualitativamente, isto é, mapear os discentes e os docentes que podem se interessar e/ou se beneficiar pelo ensino da musicografia Braille.

Ressaltam-se os desafios que deverão ser superados em relação a operacionalização do referido ensino, como no caso, a escassez e/ou a falta de

material didático em Braille, bem como ausência de infraestrutura, necessária ao processo ensino-aprendizagem tanto aos alunos cegos quanto aos futuros profissionais desses alunos. Dessa forma, o presente estudo parte da premissa de que o ensino da Musicografia Braille em qualquer instituição de ensino superior está calcada em três instâncias participativas: o aluno, o professor e a própria instituição de ensino. Portanto, considero que os resultados deste trabalho poderão contribuir significativamente para a área da Educação Musical e suas articulações com os processos de ensino e aprendizagem da Educação Inclusiva. Tendo como base a realidade apresentada, e partindo da experiência pessoal com a Musicografia Braille na Universidade Federal do Maranhão, UFMA, acredita-se na necessidade de desenvolver este estudo, especificamente, no curso de licenciatura em Música. De tal modo que, é possível afirmar que a operacionalização do ensino da Musicografia Braille durante o processo ensino-aprendizagem no referido curso, ainda necessita se adequar às necessidades educacionais dos alunos cegos, especificamente, no desenvolvimento de materiais pedagógicos especializados para o ensino musical dos alunos com deficiência visual. Assim sendo, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: quais as percepções dos docentes e dos discentes do curso de licenciatura em Música da UFMA em relação à operacionalização do ensino da Musicografia Braille durante o processo ensino-aprendizagem no referido curso?

52

O objetivo geral compreendeu Investigar as percepções dos docentes e dos discentes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, em relação à operacionalização da Musicografia Braille durante o processo ensino-aprendizagem no referido curso. E os específicos foram: conhecer o currículo do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Observar o processo ensino- aprendizagem do curso de licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Verificar as metodologias utilizadas pelos professores no curso de Música da UFMA; Identificar os desafios a serem superados à operacionalização da Musicografia Braille no referido curso; Ressaltar a importância da Musicografia Braille para o processo ensino-aprendizagem do curso de Música; Descrever possíveis sugestões dos participantes da pesquisa em relação à operacionalização da Musicografia Braille no curso selecionado.

Este trabalho é um resumo da minha monografia, apresentada no início do ano de 2015. Está dividida em quatro capítulos: o primeiro aborda a questão da Musicografia Braille e o processo ensino-aprendizagem desta ferramenta de ensino, contendo autores estudiosos desse assunto, como Bonilha e Tomé, dentre outros. No segundo capítulo apresenta-se o percurso metodológico. No terceiro discorre-se sobre os resultados encontrados, bem como as análises e discussões que se fizeram necessárias. No quarto capítulo apresentam as considerações finais.

Espera-se que este estudo proporcione esclarecimentos e reflexões que contribuam para sensibilizar as pessoas para a questão da inclusão eficaz de alunos cegos nos Cursos de Música, bem como visibilidade para a formação docente que precisam formar outros profissionais em tempos dos direitos humanos e diante do paradigma da Inclusão.

O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA MUSICOGRAFIA BRAILLE

53

Goldstein apud Bonilha (2007, p.19), ressalta a relevância da alfabetização musical ao afirmar que em posse da partitura o aluno pode se apropriar de conceitos musicais e tem condições de formar suas próprias concepções interpretativas acerca da obra. Ainda segundo Bonilha (2007), nota-se a importância do ensino da musicografia Braille para o aprendizado de música. Sem essa formatação fica mais difícil ao estudante aprender de maneira eficaz o ensino musical. E mais importante ainda: o aluno pode perceber a peça musical em todas as suas dimensões, tornando-se habilitado a reconhecer o seu valor e a aplicação dessa obra sob seus critérios de interpretação.

Apesar dessa constatação o grupo de alunos cegos ou de outro tipo de deficiência visual, ainda é reduzido quantitativamente e por isso, a difusão da Musicografia Braille também carece de um maior apoio. Faz-se necessário lembrar, de acordo com Tudissaki e Lima (2012) que o sistema de grafia Braille foi desenvolvido por Louis Braille em 1825, a partir do Sistema Barbier. E que após adaptações, cria-se o método de leitura e escrita em Braille, e em seguida realizam-se adaptações neste para a leitura e escrita musical, originando então a Musicografia Braille.

De acordo com Bertevelli (2007, p.163)

a notação musical Braille sempre esteve à margem do ensino musical, ou pela falta de profissionais que dominam essa escrita para ensinar seus alunos ou por acomodação do próprio deficiente, que muitas vezes prefere trabalhar somente com o 'ouvido' não dando importância à representação gráfica dos sons.

Musicografia Braille é uma área do estudo da música que está focada em prover o acesso de deficientes visuais e pessoas de visão reduzida ao material musical escrito em tinta através do sistema de grafia braile.

Bonilha (2007) ressalta que:

[...] apesar desse reconhecimento, existe uma grande carência de espaços em que esse código seja difundido. Há poucos profissionais que se dedicam à transcrição de partituras para o Braille, em contraposição ao grande número de pessoas com deficiência visual que se interessam pelo estudo da Música. (BONILHA, 2007, p. 20).

A autora, também deficiente visual, aponta a disparidade entre a oferta e demanda dentro da ótica do ensino da musicografia Braille. De um lado, um grande número de alunos interessados no aprendizado da Música e, paradoxalmente, de outro, uma carência de espaços de disseminação do código Braille, o que implica em sua pouca utilização também no que se refere ao ensino da musicografia.

54

PERCURSO METODOLÓGICO

Desenvolveu-se uma pesquisa exploratória, descritiva, pois de acordo com Gil (2008) esse tipo de pesquisa é apropriada nos casos pouco conhecidos e/ou pouco explorados, bem como possibilita descrever o fenômeno pesquisado.

No total foram 38 participantes. Sendo 30 discentes e 08 docentes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

Dentre os discentes, 19 (dezenove) são do sexo masculino e 11 (onze) do sexo feminino. A faixa etária dos discentes entrevistados varia entre 19 a 42 anos e se encontram frequentam o 6º, 7º e 8º períodos. Já entre os docentes 06 (seis)

pertencem ao sexo masculino e 02 (dois) ao sexo feminino. E todos são professores do Curso de Licenciatura em Música da UFMA.

A Pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal do Maranhão – UFMA, especificamente, no Centro de Ciências Humanas – CCH. Com alunos e professores do Curso de Licenciatura em Música, no período de julho a dezembro de 2014.

Realizaram-se entrevistas semi-estruturadas. Os dados foram coletados através de um roteiro contendo 07 perguntas, sendo 06 comuns e uma específica aos docentes e discentes.

RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

Ao serem indagados sobre o que entendiam por Musicografia Braille. Vejamos o que dizem os (as) discentes e docentes do Curso de Licenciatura em Música a seguir:

“É um sistema de escrita musical para deficientes visuais” (A1);

“Nada” (A2);

“A princípio não conheço, mas por dedução posso dizer que é uma escrita musical para pessoas cegas” (A3);

Percebe-se que a maioria dos discentes possui um entendimento sobre a Musicografia Braille, embora possamos levantar duas hipóteses sobre esses dados. A 1ª é que possam ter respondido por dedução em relação à própria pergunta e a 2ª é que os referidos conhecimentos não foram adquiridos no próprio Curso.

Diante dos fatos, se faz importante citar Tudissaki e Lima (2012) ao ressaltarem que a Musicografia Braille é a grafia utilizada para que as pessoas com deficiência visual possam ler e escrever partituras.

Para os docentes, as respostas foram:

“Entendo que é um sistema de tradução de toda escrita musical adaptada a pessoas portadoras de necessidades especiais (na visão)” (P1);

“Eu conheço a existência da musicografia Braille, já entrei em contato com algumas partituras de musicografia; já vi os aparelhos que produzem essas partituras, mas não sei decodificar os elementos que constituem essas

partituras. Então o que eu entendo como musicografia Braille é... eu entendo como uma relação de códigos táteis que podem ser decodificados para a execução de elementos musicais: rítmicos, melódicos e harmônicos” (P4);

“Musicografia Braille é uma... digamos que seria um sistema, não sei se sistema seria a palavra correta, que foi criado recentemente pra buscar ampliar, inserir um público que até então era tratado a margem do ensino de música, que são as pessoas com necessidades especiais, e que, a partir disso, eles começaram a ter contato, tanto com a parte de, o acesso a partitura, quanto também acesso a leitura de partitura, como também acesso de produção, de composição, de escrita” (P7);

“Deve ser um sistema de notação desenvolvido para pessoas com deficiência visual. Seria isso o termo? Basicamente seria isso. Agora nunca vi, eu não conheço o programa que faz” (P8).

Verifica-se que as respostas dos docentes foram parecidas com as respostas dos discentes, com exceção de um professor, quando relata que a Musicografia Braille é um sistema que foi “criado recentemente”, ficando claro que também existem professores que desconhecem e/ou conhecem pouco sobre o assunto aqui estudado.

56

Quanto ao questionamento **se no Currículo do Curso de Licenciatura em Música existia a Musicografia Braille**. Dos discentes e docentes participantes da pesquisa, todos foram unânimes em afirmar que no referido Curso da UFMA não existia a Disciplina Musicografia Braille.

Quando se solicitou a opinião dos participantes em relação se **o Curso de Licenciatura em Música encontrava-se preparado para o processo ensino-aprendizagem de alunos cegos**, todos afirmaram categoricamente que não.

Em relação a esta questão, os dados demonstram quase uma unanimidade das respostas de que o Curso de Licenciatura em Música da UFMA ainda precisa se preparar melhor para atender às pessoas com deficiência visual visto a sinalização de fatores que comprometem a eficácia e/ou fins do Curso com relação ao ensino-aprendizagem do aluno cego, tais como: professores sem capacitação para trabalhar com este público, carência de material didático adaptado, inexistência de ensino e/ou metodologias em Braille, etc. De acordo com as declarações de um dos entrevistados o Curso encontra-se preparado para atender os alunos cegos.

Em relação ao questionamento **se os materiais didáticos utilizados no Curso visando o ensino da Música, como as partituras, encontram-se também**

em Braille. Todos os discentes foram unânimes em afirmar que não existe nenhum material no Curso de Licenciatura em Música sendo ensinado em Braille.

Alguns discentes ressaltaram a não valorização dos alunos com deficiência visual ao perceberem dificuldades quanto à disponibilização de material em tempo hábil para que seu colega cego conseguisse acompanhar as aulas, juntamente com os demais colegas. Também apontaram para um funcionamento mais abrangente do núcleo de acessibilidade, bem como para a necessidade de uma melhor qualificação de professores para assegurar a inclusão dos alunos cegos nas salas de aulas do Curso de Licenciatura em Música.

Em relação aos docentes, a maioria afirmou não possuir material didático de música em Braille.

Quando foi questionado aos discentes se os alunos de Licenciatura em Música da UFMA, ao concluírem o Curso, saberiam ensinar música a alunos cegos. Em relação a essa questão, os discentes foram quase que unânimes ao afirmar que não possuirão qualificação necessária para trabalhar com alunos cegos após a conclusão de suas Graduações em Licenciatura em Música, devido não terem sido contemplados com a Disciplina Musicografia Braille, uma vez que a referida disciplina ainda não faz parte da grade curricular do Curso.

57

Apenas um aluno ressaltou que devido conviver com um colega cego, se sente preparado para o exercício da profissão de professor, ensinando alunos com deficiência visual.

Quanto ao questionamento do **que tinham a dizer em relação aos desafios da operacionalização da Musicografia Braille no Curso de Licenciatura em Música da UFMA.**

Dentre as falas de alguns discentes, foi enfatizado que os professores teriam muita dificuldade no que diz respeito as adaptações no processo de ensino-aprendizagem da Musicografia Braille. Por outro lado observamos a dificuldade de outros no entendimento da questão levando a discussão para outra linha de pensamento. Mas verificamos também alunos que contribuem dando sugestões válidas, tais como necessidade de serem realizados seminários, fóruns e oficinas que debatam e esclareçam sobre o assunto do ensino de música a pessoas com deficiência visual.

Quanto aos docentes do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão, de certa forma, são realistas para com a situação que se encontra o referido Curso, em relação à questão da inclusão de alunos cegos. Como pode ser verificado, o teor de suas falas aponta para as dificuldades que eles têm de acesso a materiais didáticos adaptados, assim como a carência de professores capacitados que dominem o sistema de musicografia Braille e em trabalhar também com alunos com outros tipos de deficiência.

Nesse contexto, se faz importante trazer Cucchi (2001) para esclarecer que com a criação do *software* Musibraille, os professores podem interagir com seus alunos, de forma muito simples, pois o professor pode ver o que seus alunos estão escrevendo em Musicografia Braille, as notas escritas na musicografia convencional.

Os professores de Música devem procurar desenvolver técnicas e estudos na área de Musicografia Braille para que o cenário de desigualdades e de exclusão possa diminuir possibilitando condições a qualquer pessoa, com ou sem deficiência, ter acesso à aprendizagem musical (ROCHA; QUEIROZ, 2010).

58

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva só será inclusiva de fato se prestar um atendimento de qualidade que contemple a todos os alunos, sejam eles com ou sem deficiência (SOUZA, 2010, p. 9).

Retornando aos objetivos elencados nesse estudo sobre a operacionalização da Musicografia Braille durante o processo ensino- aprendizagem no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, podemos afirmar que esta instituição necessita se adequar às reais necessidades dos alunos com deficiência visual, possibilitando a esses o acesso à Musicografia Braille, isto é, acesso à leitura e à escrita de partituras, bem como cumprindo com os princípios da inclusão que é favorecer a todos oportunidades iguais, respeitando as diferenças.

É necessário compreender que uma instituição de educação e de formação de profissionais, deve se preocupar com a eficiência e eficácia de seus serviços, que no caso, se refere à formação de profissionais que serão responsáveis pela formação de outros e, que dentre esses, encontram-se alunos cegos, que na maioria

das vezes, ingressam no Curso já possuindo conhecimentos práticos sobre a Música, mas que outros, visam adquiri-los no decorrer do Curso.

Os docentes do Curso de Música da UFMA precisam saber operacionalizar a Musicografia Braille a todos os alunos, com ou sem deficiência visual, pois esses alunos deverão aprender como ensinar Música a futuros alunos cegos, visto que esta área não é de exclusividade de pessoas videntes.

Como já ressaltado no decorrer deste estudo a Musicografia Braille é a grafia utilizada para que os alunos com deficiência visual aprendam a ler e escrever partituras, que junto com ferramentas pedagógicas adequadas contribuem para a aprendizagem musical dos referidos alunos de maneira eficaz.

Chama-se atenção para a importância da operacionalização da Musicografia Braille nos Cursos de Licenciatura em Música, visto que esta possibilita a inclusão de pessoas cegas no ensino da Música.

A Universidade precisa disponibilizar um número maior de profissionais à transcrição de partituras para o Braille, pois se os alunos cegos não possuírem os materiais didáticos transcritos para o Braille, podem vir a ter seu desempenho acadêmico prejudicado. A Biblioteca da UFMA precisa possuir matérias sobre Musicografia Braille, bem como um número maior de obras musicais em seu acervo. O processo ensino-aprendizagem precisa adotar materiais didáticos para a musicografia braille, assim como os docentes precisam lançar mão de estratégias que beneficiem a aprendizagem de música aos alunos cegos, isto é, que aja uma verdadeira e efetiva inclusão de pessoas com deficiência visual na área de Música.

O Currículo do Curso de Licenciatura em Música da UFMA precisa inserir a Musicografia Braille para que alunos com deficiência visual se sintam contemplados durante o processo-ensino aprendizagem, bem como para todos os alunos, futuros professores, certamente, de alunos com deficiência.

Fica a certeza de que este estudo não conseguiu abarcar toda a práxis inerente ao tema, mas teremos o compromisso de continuar enveredando por maiores pesquisas que tenham sempre como relevância social e científica, contribuir com a disseminação de conhecimentos sobre a Musicografia Braille.

Finaliza-se parafraseando Bonilha e Carrasco (2008) que as pessoas com deficiência visual possam receber uma formação acadêmica e profissional que lhes permita uma ampla e plena autonomia em suas atividades.

REFERÊNCIAS

- BERTEVELLI, Isabel Cristina Dias. O ensino da Musicografia Braille dentro do contexto da inclusão de cegos: desvendando a notação musical em relevo. In SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Londrina. **Anais [...]**. Londrina: SPEM, 2007. p. 163-165. Disponível em: <<http://www.musicografia.net/uploads/11/2/4/11245254bertevelli.pdf>>. Acesso em 01 fev. 2015.
- BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa & CARRASCO, Claudiney Rodrigues. Ensino de musicografia Braille: um caminho para a educação musical inclusiva. XVII ENCONTRO ANUAL DA ANPPOM. 2007. São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: UNESP, 2007.
- CUCCHI, Kátia D. O uso do software Musibaille na intermediação educador leigo em Musicografia Braille e um educando cego. CONGRESSO BAIANO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2001, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: UFBA, 2001. Disponível em: <www.3cbei.ufba.br/modulos/submissao/Upload/37116.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2015.
- ROCHA, João Gomes da; QUEIROZ, Jhon Kleiton Santos de. O ensino de música para pessoas com deficiência visual: concepções e desafios. XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. **Anais [...]**. São Paulo, 2014. Disponível em: <www.anppom.com.br/congressos/index.php/Anppom2014/.../626>. Acesso em 01 fev. 2015.
- SOUZA, Catarina Shin Lima de. **Música e Inclusão**: necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais? Salvador, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Universidade Federal da Bahia, 2010.
- TUDISSAKI, Shirlei Escobar; LIMA, Sonia Regina Albano de. A Musicografia Braille como recurso pedagógico para a aprendizagem musical de deficientes visuais. IV Semana de Educação Musical IA-UNESP/VIII Encontro Regional Sudeste da ABEM. **Anais [...]**. 2012.

PRÁTICA INCLUSIVA E SUAS IMPLICAÇÕES NA RUPTURA DE PRECONCEITOS:

um relato de experiência do Curso em Regência Coral do
PRONATEC/EMUFRN

Thaise Cristina Marcelino Matias

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
thaise_cris@yahoo.com.br

David Barbalho Pereira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
davidbarbalho@ymail.com

Catarina Shin Lima de Souza

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
catarina.shin@hotmail.com

Raquel Carmona Torres Félix

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
raquelcarmona2012pronatec@gmail.com

62

RESUMO

O trabalho apresenta um relato de experiência sobre a inclusão de um aluno diagnosticado com esquizofrenia no Curso de Regência Coral do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, no ano de 2014, contando como parceira a Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Ele tem por objetivo relatar como essa prática inclusiva favoreceu descrevendo a inserção do aluno mencionado, assim como as percepções dos outros alunos e funcionários quanto o comportamento diferenciado do aluno em foco, e o processo efetivo de inclusão neste curso. A pesquisa foi desenvolvida mediante entrevistas semiestruturadas tendo como participantes três alunos e um funcionário. Com isso conclui-se que, para o processo inclusivo educacional acontecer é fundamental uma efetiva ação pedagógica, na qual o deficiente possa reconhecer-se incluído e de fato aprendendo significativamente. A paciência dos alunos, professor e equipe de funcionários é um exercício que deve ser praticado. Além da sensibilização docente no que se refere a busca por querer pesquisar o diagnóstico e estudar recursos didáticos e metodologias que favoreçam à aprendizagem evitando os possíveis preconceitos.

Palavras-chave: PRONATEC. Esquizofrenia. Música e Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de todas as pessoas que apresentam deficiências tem sido comentada e está cada vez mais ocupando os espaços educacionais. Porém, muito precisa ser feito para conscientizar as pessoas de que, todas elas, tem o direito a frequentar uma escola que lhes dê o suporte necessário para sua aprendizagem, valorizando assim, as diferenças.

No ano de 2014 uma das professoras do quadro docente do Programa de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC em Música, no curso de Regência Coral, deparou-se com uma realidade diferente mediante a inserção de um aluno diagnosticado com esquizofrenia. Percebemos então que era necessária uma busca por informações a respeito desse diagnóstico e uma adequação no processo de planejamento pedagógico, para que ele tivesse um bom aproveitamento, bem como na dinâmica de inclusão dele com os demais integrantes da turma.

63

O aluno em questão apresentava algumas condutas como: falar ininterruptamente, atrasos na linguagem, movimentos corporais exagerados, excentricidade nas posturas e no trajar, dentre outras. Dessa forma, alguns alunos ficavam assustados, outros riam e tomavam atitudes excludentes. Diante dessa situação, procuramos ajuda da professora que lecionava a disciplina Música e Educação Especial do curso de Licenciatura em Música da UFRN. A professora do PRONATEC que também foi aluna desta referida disciplina, obteve informações básicas no lidar com esse aluno que possuía este diagnóstico, bem como esclarecimentos sobre como promover a sua inclusão na turma.

Dessa maneira, fomos orientados pela professora desta disciplina, a pesquisar referências bibliográficas que abordassem sobre educação musical e deficiência¹, e, especificamente, sobre a esquizofrenia². Assim, com base na experiência vivida em sala de aula, e observando cada vez mais as mudanças de

¹ Joly (2003); Arten, Zanck e Louro (2007) e Louro (2012).

² Quintana (2007); Fernandes, Sousa, Suplino e Moreira (2007); Smith (2008).

comportamento por parte de todos os envolvidos, algumas questões nos foram relevantes, tais como:

- 1) Como os alunos da turma de Regência Coral vivencia a inclusão de um estudante com deficiência?
- 2) De que forma esta inclusão contribuiu para o crescimento da turma?
- 3) Qual a reação do aluno incluído frente aos demais colegas?
- 4) De que forma o curso Regência Coral, do PRONATEC/EMUFRN influenciou no desenvolvimento social e musical do aluno incluído?

Diante destas questões, torna-se possível antever os desafios a serem enfrentados no processo de inclusão do aluno incluído neste relato de experiência em que analisaremos – como a prática inclusiva no curso favoreceu sua inserção do aluno em foco, como esta prática contribuiu para a construção do seu conhecimento, e quais as contribuições significativas para os demais alunos da turma.

64

2 METODOLOGIA

Os objetivos estabelecidos nessa pesquisa requerem, enquanto processos metodológicos, a pesquisa bibliográfica, o relato de experiência, a coleta de depoimentos da turma e do aluno diagnosticado com esquizofrenia, bem como um breve relato das experiências e demandas exigidas nesse processo. Para isso, prevê-se a aplicação de entrevista semiestruturada junto ao aluno em questão, com o objetivo de saber: se ele tinha alguma atividade musical antes de fazer o curso PRONATEC; como foi seu ingresso no curso; o que o motivou a procurar especificamente pelo curso de Regência Coral; como tem sido a experiência dele na aula envolvendo a professora, a equipe técnica, alunos e demais professores. Neste sentido, pretendemos compreender as suas principais demandas e anseios quanto a própria organização do curso. Em paralelo, iremos aplicar entrevistas a três alunos da sua turma, Antônio, Clara e Paulo³ e um integrante da equipe de apoio do Pólo

³ Para preservar o anonimato dos(as) entrevistados(as), foram adotados nomes fictícios.

PRONATEC/Natal chamado Marcelo⁴, no sentido de relatar as tendências e índices que explicitem e caracterizem de que forma se deu as interações com este aluno pesquisado. A análise e tratamento dos casos serão acrescidos de observações e relatos realizados por nós, por meio de observação direta.

As entrevistas aconteceram na própria Escola de Música da UFRN, no segundo semestre e foi utilizado um aparelho de celular para realizar as gravações. Após essa fase, transcrevemos todas as entrevistas e integramos os pontos em comum do depoimento dos alunos e da equipe de apoio que retratam, posteriormente, a questão da exclusão e inclusão. Logo após, separamos os pontos relevantes da fala do aluno foco do qual o denominarei de Theo⁵.

3 PRONATEC

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC foi criado pelo Governo Federal, mediante Lei nº 12.513/2011 (BRASIL, 2011), com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público. O PRONATEC tem o objetivo de ampliar as oportunidades educacionais e, de formação profissional, qualificada aos jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda. Os cursos, financiados pelo Governo Federal, são ofertados gratuitamente por instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e das redes estaduais, distritais e municipais de educação profissional e tecnológica.

A Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - EMUFRN, em parceria com a Secretaria de Ensino Técnico e Tecnológico - SETEC/MEC, implantou o PRONATEC no ano de 2012, objetivando capacitar e formar novos músicos para a formação de orquestras de cordas, bandas filarmônicas e corais em nosso Estado. O Curso de Formação Inicial e Continuada

⁴ Para preservar o anonimato dos(as) entrevistados(as), foram adotados nomes fictícios.

⁵ Para preservar o anonimato dos(as) entrevistados(as), foram adotados nomes fictícios.

em Regência Coral oferece subsídios básicos para o estudante músico - reger, ensaiar e dirigir - grupos vocais de diferentes naturezas e formações.

A organização curricular do curso de Regência Coral oferece as seguintes disciplinas, perfazendo uma carga horária total de 200 horas: Linguagem e Estruturação Musical; Ateliê de Regência Coral; Técnica Vocal Aplicada ao Coro; e Preparação de Recital.

4 ESQUIZOFRENIA

Segundo Smith,

O mistério acerca da doença mental sempre alimentou conceitos negativos sobre suas causas e resultou em tratamentos espantosos. Algumas sociedades acreditavam que os distúrbios eram contagiosos e que as pessoas atingidas deveriam ser afastadas do convívio social. Os tratamentos [...] refletiram tais crenças e comumente incluíam punição excessiva, aprisionamento, colocação em asilos, espancamento, acorrentamento, camisa-de-força e outras ações cruéis (SMITH, 2008 p. 235).

66

A partir desta citação, percebemos o quanto a esquizofrenia traz um histórico preconceituoso. Desta maneira, Quintana (2007, p. 258-259) define este estado de ser como “[...] uma demência que consiste na divisão da personalidade em virtude da dissociação ou ruptura dos processos psíquicos ou comportamentais com perda da consciência e do juízo de realidade”[...]. Com relação às causas, Louro afirma que esta doença enquadrada na deficiência mental, hoje nominada de deficiência intelectual,

... pode aparecer a qualquer pessoa e em qualquer momento da vida. Estudos recentes indicam que para a ocorrência de uma doença mental é necessária predisposição genética. Algumas doenças mentais, como a esquizofrenia, o transtorno bipolar, entre outras, podem ser deflagradas por componentes hereditários, mas as questões ambientais e o histórico individual nunca devem ser desconsiderados, quando se analisa o surgimento ou evolução da doença. (LOURO, 2012, p. 130).

A autora afirma que, essa doença é passível de tratamento e, em alguns casos, de controle e de cura. O combate à enfermidade é realizado por via

medicamentosa – mediante uso de psicotrópicos e terapia (LOURO, 2012). Quintana, afirma que outros procedimentos são úteis, desde que sejam aceitos pelo paciente, como, por exemplo:

os conselhos, as reafirmações, a educação, o exemplo, o estabelecimento de objetivos concretos, a melhoria da consciência da própria doença, o juízo de realidade, a elevação da autoestima, a assistência afetiva, a estimulação da preocupação pelos demais, o companheirismo, a brincadeira e as habilidades sociais em geral (QUINTANA, 2007 p. 261).

A cura nem sempre é possível, mas para algumas doenças, como é o caso da esquizofrenia, existe a possibilidade de manutenção e controle, desde que devidamente diagnosticadas e tratadas (LOURO, 2012 p. 130). Pesquisar sobre a deficiência específica do aluno já é um primeiro passo para nortear os caminhos que serão percorridos em sala de aula, “pois é a partir do diagnóstico (o que ele tem) e do prognóstico (evolução do quadro da deficiência com o passar dos anos) que o professor vai construir suas aulas” (ARTEN; ZANCK; LOURO, 2007 p. 52).

67

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O aluno Theo sempre foi muito participativo, porém, com comportamentos bastante inusitados como por exemplo, devido o efeito dos remédios ele chegava em algumas aulas e dizia que estava muito cansado e que precisava dormir. Dessa forma, deitava-se no chão da sala e dormia. Nas aulas de técnica vocal, fazia movimentos exagerados no corpo, isso causava estranhamento por parte dos outros alunos, eles riam das atitudes dele, outros se afastavam no momento das práticas, outros evitavam olhá-lo. Assim, logo no início do curso, percebemos que houve uma rejeição por parte da maioria dos alunos devido a esses comportamentos singulares. Como podemos comprovar num dos depoimentos da aluna Clara: “Eu achei que ia ser bem difícil, sabe? Assim, tudo! As professoras lidar com ele, porque realmente é um pouco mais difícil, né? [...] não consegue exercitar tanto as atividades das aulas, então fica difícil por isso”.

O aluno Theo, em ambas as aulas, tinha também uma característica bem peculiar que não agradava muito os demais colegas: interrompia a aula e falava bastante sobre um determinado tema. Isso é demonstrado na fala da Antônia:

Em relação as aulas ele está sempre interrompendo. No início, eu achava bem chato. Quebrava o raciocínio, o raciocínio do prof... mas aê as vezes ele não era nem pra perguntar algo que esteja relacionado aquele assunto, era algo totalmente diferente [...].

Já o aluno Paulo nos traz uma percepção diferente das outras alunas:

No começo eu achava estranho [...]. Talvez por conta do excesso dele de sempre estar querendo participar, de tá sempre querendo ajudar, sempre estar falando [...] aquelas histórias que ele cria [...], mas fora isso, não vejo nenhum tipo de discriminação com relação a ele não.

Como falamos anteriormente, desde os primeiros dias de aula notamos que Theo tinha comportamentos não comuns. E, graças ao fato da professora do PRONATEC estar cursando a disciplina Música e Educação Especial no curso de graduação em Licenciatura em Música, pode-se aguçar melhor nossas observações para essa nova realidade que estava acontecendo. Dessa maneira,

Quando falamos em deficiência, de acordo com o Estatuto das Pessoas com Deficiência (2002), falamos em perda ou anormalidade de uma estrutura, função fisiológica ou anatômica que gera incapacidade para o desempenho de uma determinada atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano. (LOURO, 2007, p. 25).

Sabendo disso, fomos procurar a equipe de apoio do PRONATEC/ Natal, representado pelo senhor Marcelo (nome fictício) que nos deu o contato dos familiares para que pudéssemos saber com exatidão o diagnóstico do aluno. Corroborando com Louro a autora sugere que “é extremamente importante que o professor conheça o diagnóstico. É a partir dele que poderá preparar sua aula com mais direcionamento, pois cada deficiência vai exigir uma abordagem e adaptação diferente.” (LOURO, 2007, p. 25). Então, a partir daí tivemos uma conversa ao telefone com a avó do aluno Theo que nos falou do diagnóstico de esquizofrenia e

que tomava muitos remédios para controlá-la, sendo acompanhado por uma psicóloga e um médico.

Com o diagnóstico realizado, tínhamos o desafio de contemplar o referido aluno nos contextos dos objetivos, conteúdos e procedimentos que seriam trabalhados em sala de aula, tendo em vista que o mesmo tem o direito, tanto quanto qualquer outro aluno, a uma aprendizagem musical de qualidade. Assim, procurávamos manter uma rotina nas nossas aulas. Antes de dar início, sempre fazíamos uma retrospectiva do que tínhamos visto na aula anterior, segundo Louro (2012, p. 133) isso “ajuda muito com a organização neurológica”. Como podemos comprovar claramente pelo próprio aluno Theo em uma das mensagens escritas numa folha em branco:

Quando muita informação de uma vez é apresentada, **a mente sofre uma overdose** e pode ser que enlouqueça; mas quando uma grande gama de informação é **experimentada**, a mente é transformada e uma mudança substancial começará a acontecer. Começou e não vai acabar, o tempo chegou, só vai melhorar...” (THEO, 2014, grifos dos autores).

69

A “organização neurológica” é necessária, ele ainda traz um fator que contribui para essa mudança na mente que é a “experimentação”. Nas palavras de Louro ela traz numa outra abordagem, a das “vivências”. “Só conseguimos imaginar objetos e ações fazendo uso do material que, de alguma forma, seja resultado da nossa história de vida. Mesmo coisas extremamente criativas só podem ser concebidas a partir de elementos preexistentes na memória” (2012, p. 137).

Um dos exemplos de uma das práticas das quais realizamos em aula foi referente ao tema compassos. Utilizando o movimento e música para firmar a diferença entre os compassos binário, ternário e quaternário. A ideia era que ao ouvir as músicas eles se movimentassem livremente pela sala de acordo com o ritmo da música. No compasso binário foi colocado a música “Trem das Onze” do Adoniran Barbosa; no compasso ternário a “Valsa das Flores” de Tchaikovsky; e no compasso quaternário a canção “Mercury Blues” um Rock do David Lindly. Assim, o referido aluno em questão conseguia através do corpo, sentir o movimento da música e perceber a diferença dos compassos, além de soltar toda a sua energia.

Com a continuidade do curso, já no segundo semestre, os alunos passaram a se acostumar com o Theo, e a inclusão foi acontecendo aos poucos, até porque, ele era uma pessoa bastante agradável e comunicativa. Como demonstra sua colega Antônia,

Agora pelo menos pela minha parte tô acostumada com ele, já entendo o jeito dele. Dele tá interrompendo a aula pra perguntar coisas e tal... fala meia hora... é uma pessoa muito legal o Theo, muito legal mesmo. Gosto muito dele!

O cuidado dos funcionários para com o aluno Theo foi sendo construído e firmado por vários profissionais. Segundo Marcelo (funcionário do Apoio do PRONATEC/NATAL) relata que:

Você tem que digamos ter mais paciência para ouvir mais né? Então [...] surge uma preocupação adicional por exemplo: quando íamos para o restaurante universitário e assim, eu sempre ficava muito atento pra ver se ele ía voltar com todo mundo porque a gente não sabe que tipo de situação pode surgir. Mas no geral é isso: agir com mais clareza, com muita paciência e dar um tipo de atenção maior mesmo [...].

70

Para Theo, a música sempre o atraiu. Ele relatava em sua entrevista que seu pai sempre o educou musicalmente com músicas de estilo MPB. O Interessante é que ele define "música boa" como "aquela que tem uma melodia que emociona, melodia bem feita, que ainda que seja estranha, se percebe que o cara teve algum trabalho pra fazer". Depois por volta dos dezoito anos Theo participou do coral da igreja, onde ele diz que encontrou a vocação de ser professor. Ele soube do curso de Regência por meio da internet e como ele mesmo disse "foi por causa do ensino, que o escolhi, pois quero ser professor". Ao ser perguntado por nós sobre o que o Curso tem significado para ele, o mesmo relatou:

acredito que sejam três coisas: uma mina de amizades, aprendizado e realização pessoal. Amizades por que simplesmente em cada esquina, em cada corredor que eu viro, eu encontro amigos, sério, pelo ambiente que há aqui, aqui é a escola de música, que música é arte ela já incita a uma opinião e um entendimento mais elaborado.

Ele aborda também sobre a sua relação com os professores e funcionários:

[...] mas o fato é que todos os professores, com uma ou outra exceção são valiosíssimos, pessoas que são realmente interessados que o aluno receba, receba daquilo que tem pra receber. Funcionários, eu aprendo com cada funcionário daqui.

Quanto à questão referente aos benefícios que o PRONATEC lhe ofereceu, mudando sua vida nos aspectos pessoal e musical, ele respondeu: "Não posso dizer que estou mais centrado. Mas com certeza eu estou observando mais. E musicalmente o meu ouvido está mais aguçado." Ao ouvir isso o questionei: em que sentido "ouvido mais aguçado?" e ele respondeu que reconheceu diversas trilhas sonoras de desenho animado numa lan rouse. Ele fala também de melhorias não só na concentração como no "dormir menos".

Sem contar que a minha concentração que tá levemente melhor. Digo assim, demaaaaais por que eu vou ta sendo mentiroso comigo mesmo. Mas por exemplo, eu tou dormindo menos nas aulas, quer dizer, eu tou? quem deve dizer isso é você.

71

Além disso, ele relata a possibilidade de se conseguir emprego pois o nome UFRN tem respaldo. "Eu não digo que as portas se abriram. Tô dizendo que eu tô começando a bater nas portas, isso eu posso dizer. Por exemplo, se a pessoa não puder abrir a porta, pelo menos saber do meu trabalho. Que queira ou não queira a UFRN é considerada."

6 CONCLUSÃO

No sentido de compreender a inclusão social e, mais especificamente, a inclusão de uma pessoa com deficiência em uma sala de aula, ao descrevermos essa experiência e pelos dados coletados nas entrevistas realizadas, percebemos que para o processo inclusivo educacional acontecer é fundamental uma efetiva ação pedagógica, na qual a pessoa com deficiência possa reconhecer-se incluído e, de fato, aprendendo significativamente. A paciência dos alunos, professor e equipe

de funcionários é um exercício que deve ser praticado. A sensibilização docente no que se refere a busca por querer se aprofundar mais no diagnóstico desse aluno, estudar recursos didáticos e metodologias que favoreçam à aprendizagem são essenciais.

Dessa forma, esperamos que esse trabalho possa ajudar a encorajar professores e alunos a vivenciarem experiências similares – acolhendo o aluno com deficiência, sem medo de enfrentarem os desafios. Poder acompanhar a evolução não só desse aluno como também de toda a turma, equipe pedagógica e demais funcionários que de uma forma ou de outra acabam se envolvendo e descobrindo o valor da inclusão e seus benefícios como algo que traz um bem enorme para todos. Que tenhamos o olhar voltado para essas pessoas pois, “apesar de suas dificuldades, sonham e possuem não apenas motivação mas também potencial para a realização de muitos propósitos” (LOURO, 2012, p. 131).

REFERÊNCIAS

ARTEN, Alessandro; ZANCK, Sérgio; LOURO, Viviane. **Arte e inclusão educacional**. São Paulo. Didática Brasil, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm> Acesso em: 08 nov 2015.

GONZÁLEZ, Eugenio. **Necessidades educacionais especiais específicas**. Coord.: Maria Arrilaga [et al]; Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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

QUINTANA, Guilherme. A personalidade e seus transtornos: diagnóstico e tratamento. In: GONZÁLEZ, Eugenio. **Necessidades educacionais especiais específicas**. Coord.: Maria Arrilaga [et al]; Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007

SMITH, Debora Deutsh. **Introdução à educação especial**: ensinar em tempos de inclusão. Trad. Sandra Moreira de Carvalho. 5. Ed. Porto Alegre. Artmed. 2008.

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: estágio obrigatório e PIBID

Andressa da Costa Sousa

Universidade Federal do Piauí
andressamusicista@hotmail.com

Pamela Cristiana de Almeida

Universidade Federal do Piauí
pamelacristiana@yahoo.com.br

Paula Maria Aristides de Oliveira Molinari

Universidade Federal do Piauí
paulamolinari@ufpi.edu.br

RESUMO

Partindo da experiência de campo proporcionada pelo PIBID e pelo estágio supervisionado obrigatório em música tivemos como objetivo principal relatar as observações sobre o processo de aprendizagem de crianças com necessidades especiais na perspectiva da pesquisadora observadora participante do processo. Escolhemos o relato de experiência como forma de suscitar a discussão que gerou como considerações finais, de forma sucinta, a necessidade de continuidade e de valorização de ações no âmbito do ensino, da extensão e da pesquisa, na área específica.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Musical. Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho surgiu da observação realizada em dois períodos de meu percurso formativo. O primeiro como bolsista do PIBID/CAPES - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e o segundo, na atividade de estágio supervisionado obrigatório, módulo I, onde está prevista a observação de aula. Ambos períodos foram realizados num Centro de Educação Especial, na cidade onde resido, uma capital do nordeste brasileiro.

Como aluna do curso de Licenciatura em Música, cursando o sexto período de oito previstos em fluxo curricular, senti a necessidade de comunicar-me mais com estudantes e pesquisadores com atuação na educação especial e inclusiva. Vale dizer que estudo numa IES Federal - Instituição de Ensino Superior Federal que não possui em seu fluxo curricular a disciplina, ou até mesmo, o conteúdo educação especial. Face ao exposto, o objetivo principal deste trabalho é relatar as observações sobre o processo de aprendizagem de crianças com necessidades especiais sob a ótica de minha participação como observadora participante do processo.

75

O texto que segue apresenta uma breve revisão de literatura para melhor situar o estado da discussão, seguido do relato das experiências observadas em campo já com a análise e discussão inseridas no contexto descritivo e as considerações finais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Acredita-se que a música sempre fez parte das civilizações, desde os seus primórdios e que as primeiras manifestações musicais conscientes datam de cerca de 70.000 anos atrás. As primeiras provas concretas sobre a música parecem ter surgido da exploração de cavernas e encostas com pinturas rupestres e já que nelas estavam presentes imagens representativas de danças e ritmos diversos. Na concepção de Brito (1998), "a música é a alquimia que organiza sons de diferentes qualidades, gerando emoções, sensações, percepções e pensamentos que refletem o modo de sentir, perceber e pensar de um indivíduo, de uma cultura ou época". É fato constatado nas neurociências que a música, uma vez que é matéria e interfere na

matéria, além das características sensoriais individuais de recepção pode contribuir com pessoas que tenham necessidades especiais de diversas formas. Ela coloca-se como um excelente recurso pedagógico por favorecer o desenvolvimento cognitivo, ao estimular a acuidade auditiva e visual, assim como desenvolver a memória e a atenção, e, de modo especial, despertar no indivíduo o senso estético que vai transparecer em sua criatividade. Além disso, a música também é forte propulsora do processo de inclusão social e educacional.

Por esse pressuposto, e devido ao período de observação pude levantar questionamentos próprios do meu período de desenvolvimento, sobre o processo de ensino-aprendizagem de música para crianças com necessidades especiais, partindo da situação-problema para a busca de teorização, daí, apresentamos a seguir o que nos serviu de marco teórico legal e específico sobre o processo de aprendizagem.

3 REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

76

Entende-se por educação especial a educação dirigida aos portadores de necessidades especiais mental, auditiva, visual, física múltipla e portadores de altas habilidades. A deficiência refere-se à perda, anormalidade de estrutura ou função de toda a alteração do corpo ou da aparência física, de um órgão ou de uma função, qualquer que seja a sua causa. A incapacidade refere-se à restrição de atividades em decorrência das consequências de uma deficiência em termos de desempenho e atividade funcional do indivíduo e que representam as perturbações ao nível da própria pessoa (AMARAL; AQUINO, 1998, p. 24)

Para Amaral:

Desvantagens referem-se à condição social de prejuízo que o indivíduo experimenta devido a sua deficiência e incapacidade, as desvantagens refletem a adaptação do indivíduo e a interação dele com seu meio'. (AMARAL; AQUINO, 1998, p. 24-25).

Acreditamos na afirmação de que o processo de ensino-aprendizagem de cada indivíduo, com ou sem deficiência, ocorre num processo de respeito, diálogo e trocas de vivências, já que um ambiente saudável, estimulante e facilitador da aprendizagem,

é forte aliado de prática pedagógica diferenciada, que corrobora para a assimilação dinâmica e inclusiva de deficiências e diferenças. Daí a necessidade de reconstrução contínua dos fazeres e saberes que envolvem –o.

Inspiradas em Vygotsky (1989) entendemos a interação social como determinante no processo portanto, resguardar, propiciar e incentivar a mesma oportunidade de contato com apreciar e viver a música em um ambiente é prerrogativa para qualquer indivíduo.

Como assegura Penna (2012),

a musicalização é um momento da educação musical, mas, mesmo quando inserida numa formação mais prolongada (que se quiser ser realmente eficaz deverá construir-se a partir dela), tem importante significado próprio, não se definindo por esta sua localização em um trajeto mais amplo. Em si mesma é significativa e necessária, indispensável ao desenvolvimento de uma competência musical sólida. (PENNA, 2012, p. 49).

Barreto e Chiarelli (2011) informam que a música é uma atividade que serve de estímulo para crianças com deficiência e com dificuldades de aprendizado, isto porque, as crianças com deficiências e os autistas têm facilidade de reagir com a música, que torna o ambiente escolar mais agradável e relaxante para superar as dificuldades de aprendizado. Ainda que existam conceitos que tratam da música como relaxante, preferimos dizer que a música propicia um ambiente **estimulante** para qualquer aprendizagem desde que, cuidadosamente planejada para tal.

Acredita-se que a musicalização, durante o processo de aprendizagem facilita o educador a dar mais liberdade aos alunos de se expressarem.

Oportunizar as pessoas que possuem necessidades especiais a vivenciarem situações de troca nos níveis afetivo, lingüístico, intelectual e motor, bem como, participarem de forma cooperativa em grupos escolares em que se encontram inseridos, são ações fundamentais para a inserção destas nos grupos sociais de sua convivência.

4 PERSPECTIVAS DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Consideramos dois momentos de observação participante, a saber: o primeiro enquanto ação relacionada ao PIBID e o segundo, enquanto ação relacionada ao estágio supervisionado obrigatório, como parte da formação na licenciatura em música.

4.1 Observação na perspectiva em atividade no PIBID

A observação participante foi realizada num centro de educação especial no estado do Piauí. Este centro tem por principal objetivo elevar o desenvolvimento dos indivíduos para o processo de inclusão, tanto do ponto de vista da relação escola/sociedade, como da relação família/sociedade.

Este centro atende cerca de 400 (quatrocentas) crianças e adolescentes, conforme dados colhidos em Julho/2011, com diversas deficiências/síndromes, das quais podemos citar: autismo, distrofia cerebral, esclerose cerebral, hemiplegia, hidrocefalia, hiperceinesia, lopodistropia, microcefalia, mielo meningocele mitocandrial, neuroplastoma, paralisia cerebral, retardo mental, síndrome de Arnold, síndrome de Down, síndrome de Moebius e outros. Diante das limitações que essas deficiências/síndromes apresentam, esse centro trabalha com o Atendimento Educacional Especializado – AEE que tem por objetivo estimular a atenção, percepção, memória, transferência, metacognição, linguagem e pensamento desses indivíduos.

A situação local aponta para uma parte significativa de indivíduos que estão matriculados em escolas da rede pública, com menor, mas não inexistente, daqueles que estão no ensino privado.

Existe uma atividade que é o projeto "Contando Histórias". Essa atividade está posta como complementar porém, na observação participante realizada, vimos que é o núcleo de sustentação e promoção da transdisciplinaridade e da multidisciplinaridade, uma vez que todas as áreas de atendimento (docentes, discentes, estagiários, funcionários dos diversos setores) são envolvidos para realização dessa atividade. É escolhido uma historia infantil pelo coordenador pedagógico. Este reúne todos os

docentes da instituição para discutirem quais os benefícios aquela história pode proporcionar para a aprendizagem daquelas crianças e quando decidido em equipe esta mesma história é trabalhada na sala de AEE, nas aulas de informática e também na sala de Contação. À a partir daí, a história é contada por cerca de um mês, a contadora apresenta a história utilizando diferentes recursos (imagens, brinquedos, músicas, gestos). Após um mês de trabalho há a culminância com dramatização no auditório do centro. Essa dramatização é encenada pelos professores e alguns. Através deste projeto houve a atuação do PIBID/Música onde, enquanto equipe de 10 integrantes/PIBID fomos responsáveis por uma parcela da criação musical do projeto no qual pudemos desenvolver atividades de musicalização por meio de canções.

Quando falamos em musicalização entendemos que é o exposto por Bréscia:

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que desperta e desenvolve o gosto musical, onde, favorece o desenvolvimento da sensibilidade, senso- rítmico, do respeito ao próximo, do prazer de ouvir música, a afetividade, memória, criatividade, autodisciplina, concentração, imaginação, socialização e atenção, onde também é construído uma movimentação e uma consciência corporal (apud BARRETO; CHIARELLI, 2011, p.3),

79

Verifica-se que a musicalização tem a intenção de tornar o indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro.

Durante as contações notou-se o desenvolvimento dessas crianças, uma vez que a cada semana íamos apresentando canções distintas, onde foram escolhidas 3 três canções, duas canções de Chiquinha Gonzaga (Canção dos pastores e Ó abre alas) e uma composição de uma colega de equipe (Orgulho do papai). Tais músicas eram apresentadas através de imagens, sons e cartazes, e era tocante observar como havia reflexo no aprendizado global. Apesar das dificuldades que algumas crianças tinham em pronunciar as palavras elas cantavam as canções interagindo com os demais, notou-se também que as crianças com paralisia cerebral que tinham comprometimento de seus membros demonstravam reações através do olhar ou alguma agitação, assim interagindo e dando-nos sinais de que respondiam ao proposto.

Segundo Ruud:

A música agrada ao ser humano como um todo e influencia a personalidade integral diferentemente das outras formas de terapia da fala e da linguagem. O efeito integrador e emocional da música diminui a abstração que frequentemente acompanha o ser humano em muitas situações tradicionais de aprendizado da linguagem. A pessoa que apresenta atraso na linguagem pode aprendê-la apenas através da ação verbal. No entanto, pode também aprender a prender através da ação musical. A música é uma linguagem para todas as pessoas. Nos casos mais graves, quando o aprendizado por meio da linguagem não é mais possível, a música se torna indispensável como um recurso humano especial para a comunicação. Utilizando-se a música, pode-se iniciar um desenvolvimento de interação em qualquer ser humano. (RUUD, 1991, p. 23)

Assim a música pode contribuir para que a criança especial amplie seus limites físicos ou mentais, despertando sua consciência perceptiva, seu desenvolvimento da audição e do controle motor. Todos estes fatores, sendo desenvolvidos, favorecerão a integração social e emocional da criança. Além disso, outros fatores também podem ser ampliados, como a memória e a atenção.

Seguimos com a descrição da segunda fase de observação participante, agora com inserção no campo do estágio supervisionado obrigatório.

80

4.2 Observação como estagiária

Após o período como integrante do PIBID tive a oportunidade de atuar como estagiária na mesma instituição, durante o período de estágio de observação tive contato com crianças com Paralisia Cerebral, Autistas e Síndrome de Down. Durante as aulas de música essas crianças eram direcionadas a atividades que obedecessem ao ritmo de aprendizagem de cada uma, uma vez que cada criança apresentava um diagnóstico diferenciado.

Pude observar que durante as aulas de música as crianças demonstravam interesse pelas atividades propostas, que em sua maioria eram atividades de escuta de músicas do repertório de seu próprio gosto musical. Segundo a educadora musical do centro, ensinar música não é necessariamente ensinar um instrumento musical, pois na educação especial o professor de música pode trabalhar vários elementos musicais, tais como o ritmo, marcação de tempo, ensinar a manusear algum instrumento, apresentar um repertório do gosto da criança, apresentar jogos musicais,

dentre tantos outros. Para que haja um trabalho consistente o professor de música deve conhecer a deficiência do aluno, obedecer o tempo da criança e quando necessário adaptar os instrumentos para que elas consigam manusear.

Após algumas semanas de observação tive a oportunidade de desenvolver uma atividade com uma criança com paralisia cerebral. Pensando nas limitações que esta criança apresentava resolvi desenvolver uma atividade que pudesse estimular o desenvolvimento auditivo, visual e cognitivo. A partir daí tive a ideia de produzir um tapete no qual chamei de "Tapetinho dos Sons". como mostra a foto a baixo:

Figura 1 - Tapetinho dos Sons



Fonte: Costa, (2015)

Figura 2 - Envelopes



Fonte: Costa (2015) Envelopes utilizados durante a atividade.

O “Tapete dos Sons” possui 6 (seis) retângulos coloridos, cada vez que a criança pisava em cima do retângulo eu apresentava um som por meio do áudio do meu aparelho de celular e a criança dizia qual era o som apresentado, daí a criança pegava um envelope com a mesma cor do retângulo que ela havia pisado e via se tinha ou não acertado, pois dentro do envelope havia o desenho do som emitido. Após ter passado por todos os retângulos do tapete pude perceber a atenção e alegria da criança por ter acertado todos os sons que existiam no tapete.

82

A constatação daquilo que lemos na sala de aula, por exemplo, que para Louro (2012) a aprendizagem musical é inerente ao ser humano e que segundo a autora, o cérebro administra muito bem suas competências, só precisando de ajuda quando há algum problema nos impulsiona a apreender que o indivíduo com deficiência, quando devidamente compreendido em suas dificuldades, apresenta melhor desempenho musical, tanto na absorção de conteúdos quando na *performance* individual, sendo a própria música uma aliada, porque através dela é possível trabalhar as questões psicomotoras e os processos de aprendizagem.

O que então pudemos apreender de todo o processo e o que nos saltou aos olhos trataremos a seguir no que denominamos “Análise e Discussão”.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Ao refletir sobre a educação musical especial e o processo de aprendizagem, percebemos que muito mais do que ter prática e teoria, os profissionais que se propõem a trabalhar com a educação especial precisam entender o que é solidariedade, o que é amor ao próximo e, principalmente o que é a sua missão com essas pessoas tão especiais.

Diante das experiências, certamente é possível compreender que o principal papel do educador é proporcionar um conhecimento consistente, serio, claro e objetivo, pois muitos são os desafios do educador musical na educação especial. Embora este trabalho seja fruto de observações acreditamos que se existisse uma disciplina, ou ainda que se o assunto pudesse ser tratado de maneira transversal, a saber, a educação especial no curso de Licenciatura em Música que estou matriculada, ainda que de maneira tímida, nortearia muitos dos conhecimentos necessários na formação de professores, sem contar o marco legal já que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), afirmam que é incumbência dos docentes zelar pela aprendizagem do aluno com necessidades especiais na modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino.

83

Sabemos que o processo de ensino-aprendizagem requer constante adequação e renovação de atividades e de materiais musicais pedagógicos, conhecimento e disponibilização de recursos metodológicos que possam promover as condições necessárias como forma de assegurar a apreensão do conhecimento musical.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre a importância da educação musical para a aprendizagem dos alunos com deficiência, o ato de escrever sobre isso, levou-nos, e potencialmente a mim como observadora *in loco*, a compreender como precisamos estar cientes de nossa atuação como educadores.

Para nós fica explícito pela experiência, reflexão e volta ao campo experimental que cabe ao educador musical integrar os conhecimentos interdisciplinares a fim de

proporcionar ao aluno com deficiência oportunidades efetivas de desenvolvimento do seu potencial musical, sempre confiando em sua capacidade, tornando o seu aprendizado musical mais fácil e com maiores probabilidades de sucesso. Nesse sentido é preciso considerar que toda nova aprendizagem tende a se fundamentar em conhecimentos já adquiridos e prosseguir confiante de que a aprendizagem desse aluno, que pode apresentar-se em ritmo mais lento inicialmente, se acelerará à medida em que aumentam suas experiências musicais.

Por meio de experiências musicais de longo prazo, as vivências de musicalização do aluno com deficiência podem desencadear o aprendizado significativo, revelando suas maneiras próprias de aprendizagem e colaborando para o enriquecimento da área musical.

Assim, nossas considerações finais apontam para a:

1. Necessidade de conscientização dos gestores curriculares da inclusão da educação como disciplina ou como conteúdo transversal às disciplinas para o

pleno desenvolvimento do indivíduo que opta por um curso de formação de professores;

2. Criação de maiores oportunidades de discussão sobre o assunto em fóruns, seminários, mini-cursos, desde o âmbito da extensão universitária como complemento essencial ao período formativo da graduação até a,

3. Criação de linhas de pesquisa específicas dentro dos programas de pós-graduação, *Stricto Sensu*, nas universidades;

4. Ampliação das oportunidades de contato com o campo de atuação no âmbito da formação de professores;

5. Incentivo à produção de conteúdo específico para educação especial.

REFERÊNCIAS

FANTACHOLLI, F. Crianças com Necessidades Educacionais Especiais na Educação Infantil: uma Perspectiva Histórico-Cultural. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 4, n. 1, 2013.

LIMA, C. MELLO, L. A importância da música no processo de aprendizagem. **Revista Ciência Atual**, v. 1, n. 1, p. 104-106, 2013.

SOUZA, A.; PASSOS, C.; LISBOA, G.; SOUZA, L.; CARNEIRO, T. A Inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais e os desafios do docente em lidar com isso.

KEBACK, P. DUARTE, R. Educação musical e educação especial: processos de inclusão no sistema regular de ensino.

PEREIRA, E. Um olhar sobre a aprendizagem de educandos com necessidades educacionais especiais incluídos nos anos finais do ensino fundamental. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Anais [...]**. Out., 2009.

RUUD, E. **Música e Saúde**. São Paulo. Sumus Editorial, 1991. 175 p.