

**FACULDADE INTEGRADA DA GRANDE FORTALEZA - FGF
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD
PROGRAMA ESPECIAL DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE
DOCENTES NA ÁREA DE LICENCIATURA EM ARTE**

JOSIANE LOPES RIBEIRO DONATONE

A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Fortaleza-CE

2011

JOSIANE LOPES RIBEIRO DONATONE

A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Monografia apresentada ao Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes na Área de Licenciatura em Arte e Educação, da Faculdade Integrada da Grande Fortaleza, como requisito necessário ao trabalho monográfico.

Orientador: Prof. Esp. Nertan Dias Silva Maia

Fortaleza-CE

2011

JOSIANE LOPES RIBEIRO DONATONE

A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Banca Examinadora:

Orientador: Prof. Esp. Nertan Dias Silva Maia

Coordenador do Curso
Prof. Esp. Nertan Dias Silva Maia

Data de aprovação: _____ / _____ / _____

Conceito obtido: _____

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia a todas as pessoas que diretamente ou indiretamente nos ajudaram e apoiaram em todos os nossos trabalhos.

AGRADECIMENTOS

A DEUS...

Que é o único dono da sabedoria, que nos fez compreender a importância da educação na vida do homem e que sempre nos ajudou a superar os momentos difíceis dessa jornada.

Por estar ao nosso lado em toda nossa caminhada, amparando nos momentos mais difíceis.

Quando a alegria surgia você estava presente e quando as lágrimas se espalhavam sobre nossa face você trazia a esperança.

Obrigado por não ter esquecido de nós mesmo quando esquecemos do Senhor.

E nesta nova caminhada o Senhor nos proteja e nos dê graças para que possamos realizar nossa profissão dignamente, fazendo dela um veículo de amor e perseverança.

*Depende de nós
Quem já foi ou ainda é criança
Que acredita ou tem esperança
Quem faz tudo para um mundo melhor...*

*Depende de nós
Se esse mundo ainda tem jeito
Apesar do que o homem tem feito
Se a vida sobreviverá...
(Canção de Ivan Lins e Vitor Martins)*

RESUMO

Busca-se neste trabalho analisar as contribuições da música na Educação Especial, como facilitadora do processo de aprendizagem, como instrumento para tornar a escola um lugar mais alegre e receptivo, e também ampliando o conhecimento musical do aluno, afinal a música é um bem cultural e seu conhecimento não deve ser privilégio de poucos. Desde cedo, a criança demonstra interesse por ritmos e sons musicais. Com o passar do tempo, a criança experimenta sons que pode produzir com a boca e é capaz de perceber e reproduzir sons repetitivos, acompanhando-os com movimentos corporais. Essa movimentação desempenha papel importante em todos os meios de comunicação e expressão que se utilizam do ritmo, tais como a música, a linguagem verbal e a dança. Som, ritmo e melodia são elementos básicos, essenciais da música e que podem na plenitude da expressão musical, despertar e reforçar a sensibilidade do aluno, provocar nele reações de cordialidade e entusiasmo, prender sua atenção e estimular sua vontade. Ao se envolverem em atividades musicais, os alunos melhoram sua acuidade auditiva, aprimoram e ampliam a coordenação viso-motora, suas capacidades compreensão, interpretação e raciocínio, descobrem sua relação com o meio em que vivem, desenvolvem a expressão corporal e oral. Quanto mais elas têm oportunidade de comparar as ações executadas e as sensações obtidas através da música, mais a sua inteligência e o seu conhecimento vão se desenvolvendo. Em uma escola onde muitos têm um histórico de frustrações escolares e sociais - devido às duas dificuldades, o trabalho com artes e música vem sendo de fundamental importância para o seu desenvolvimento. Para tanto, esta monografia relata as marcas históricas no conceito da Educação Especial, bem como a importância da música como meio de expressão e recurso didático no Ensino Especial. Sendo assim, conclui-se que as atividades com música contribuíram para o desenvolvimento no convívio dos alunos no meio social, abrangendo os aspectos comportamentais assim como complementando os aspectos didáticos.

Palavras-chave: Educação Especial. Música. Arte-educação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
MARCAS HISTÓRICAS NO CONCEITO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	11
MÚSICA COMO MEIO DE EXPRESSÃO E RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO ESPECIAL.....	19
2.1. Considerações.....	22
2.2. O que é Música?	24
2.2.1. Os Elementos da Música.....	30
2.3. A Música na Educação como Processo.....	33
2.3.1. A Música no Desenvolvimento Psico-Físico.....	36
2.4. A Música e a Aprendizagem.....	37
3. SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM.....	39
3.1. Aprendizagem Motora.....	44
3.2. Aprendizagem apreciativa.....	45
3.3. Aprendizagem conceitual.....	48
3.4. A Linguagem Musical e a Formação do Educando.....	51
3.5. Por que a Educação Musical na Escola.....	53
4. MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO ESPECIAL.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	63

INTRODUÇÃO

O ser humano interage com as pessoas e o ambiente valendo-se da fala, da escrita e da linguagem musical. Os estímulos sonoros do ambiente que nos cerca são intensos e a criança, desde seus primeiros anos de vida, já reage a eles mediante balbucios, gritos e movimentos corporais: é o modo de ela se manifestar diante dos sons; ela os ouve, capta a sua direção e identifica as vozes das pessoas. Ela penetra progressivamente no mundo dos sons e, quanto mais adequados forem os estímulos sonoros, melhor ela captará o ambiente que a rodeia.

A educação musical também suscita na criança um grande prazer, já que se reveste de um acentuado caráter lúdico e, portanto, desafiador. Tanto a criança chamada “normal” como aquela com deficiência intelectual podem ser seduzidos pela música, que se torna assim um valioso recurso para a aprendizagem em geral.

Para tanto, procuramos enfocar com o presente trabalho, a importância da música na vida da criança. Então por que não se utilizar desta como meio de expressão, no Ensino Especial? A partir desta questão, procurou-se desenvolver a temática sempre aludindo aos aspectos mais relevantes da música como elementos da motivação, concentração, socialização entre outros, bem como fator terapêutico através da música, que tem como objetivo minimizar as dificuldades e facilitar a integração da criança no meio social.

Diante dessas reflexões, este trabalho se propõe a refletir sobre a importância da música na Educação especial, com o objetivo de ampliar a possibilidade de ocorrência do processo ensino aprendizagem por meio da música para os alunos da Educação Especial. Para isso, este trabalho será dividido em dois capítulos. No primeiro capítulo estaremos abordando as marcas históricas no conceito da Educação Especial; já o segundo capítulo discute a Música como meio de expressão e recurso didático no Ensino Especial.

Com esses estudos estaremos enfatizando a Música como um recurso especial que pode ser utilizado em qualquer modalidade de ensino, porém é na Educação Especial que a mesma se destaca, pois o som, o ritmo, a tonalidade musical permitem às crianças experimentar sensações aprazíveis que conseqüentemente geram aprendizagem.

A referida pesquisa demonstra através dos estudos bibliográficos o quanto a Música está associada ao desenvolvimento motor e psicológico, e em se tratando de educandos com necessidades educacionais especiais, todos os gêneros musicais quando apropriados ao nível

de aprendizagem são excelentes fontes de prazer e conhecimento, pois de maneira lúdica a mensagem atinge a cognição e faz com que o ouvinte entenda que aprender pode ser gostoso.

A música rodeia-nos. Os sons estão constantemente a interagir com o ser humano. Dessa forma a música pode ser utilizada para melhorar comportamentos, fomentar a criatividade, comunicação, socialização, aliviar a dor, promover um bem-estar físico e psíquico, ajudar ao auto-conhecimento, à auto-reflexão para que assim o indivíduo reconstrua a sua identidade e consiga mais facilmente superar as barreiras que a sua patologia impõe.

Qualquer que seja o método e o objetivo estético, o material sonoro a ser usado pela música é tradicionalmente dividido de acordo com três elementos organizacionais: melodia, harmonia e ritmo. No entanto, quando nos referimos aos aspectos do som nos deparamos com uma lista mais abrangente de componentes: altura, timbre, intensidade e duração. Eles se combinam para criar outros aspectos como: estrutura, textura e estilo, bem como a localização espacial (ou o movimento de sons no espaço), o gesto e a dança.

Na base da música, dois elementos são fundamentais: O som e o tempo. Tudo na música é função destes dois elementos. É comum na análise musical fazer uma analogia entre os sons percebidos e uma figura tridimensional. A sinestesia nos permite "ver" a música como uma construção com comprimento, altura e profundidade.

As crianças que desenvolvem um trabalho com a música apresentam melhor desempenho na escola e na vida como um todo e geralmente apresentam notas mais elevadas quanto à aptidão escolar. A música expressa o que não pode ser dito em palavras mas não pode permanecer em silêncio.

1. MARCOS HISTÓRICOS DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Inclusiva atenta a diversidade inerente à espécie humana, busca perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Prática pedagógica coletiva, multifacetada, dinâmica e flexível requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família-escola. Com força transformadora, a educação inclusiva aponta para uma sociedade inclusiva.

O ensino inclusivo não deve ser confundido com educação especial embora o contemple. No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiência (mental, física, surdos e cegos), com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades/superdotação, desde a educação infantil até à educação superior. Nesse país, o ensino especial foi, na sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares. Na perspectiva da Educação Inclusiva, outras racionalidades estão surgindo sobre a aprendizagem. Fazendo uso da concepção Vygostkyana principalmente, entende que a participação inclusiva dos alunos facilita o aprendizado para todos. Este entendimento está baseado no conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja, zona de conhecimento a ser conquistada, por meio da mediação do outro, seja este o professor ou os próprios colegas.

Desde a Antiguidade as pessoas portadoras de deficiência física e mental eram tratadas como seres amaldiçoados, sofrendo por isso, severos maus tratos e exclusões sociais. No período da Idade Média os deficientes passaram a ser levados para abrigos pertencentes à Igreja, sendo vistos como serem merecedores de piedade e esmolas. Na mesma época, os deficientes ganharam também outra função social: eram utilizados em apresentações circenses e alguns tornaram-se animadores de festas, conhecidos por bobos da corte (FONSECA, 1987, p. 127).

Ainda segundo Fonseca (1987, p. 130) do século XVI ao XIX, pessoas com deficiências físicas e mentais continuavam isoladas do resto da sociedade em asilos, conventos ou albergues. Apesar do surgimento dos primeiros hospitais psiquiátricos na

Europa durante o século XIX, não houve uma melhora considerável nesse quadro, pois estas instituições assemelhavam-se, a princípio, mais a prisões, por não haver tratamento especializado nem programas educacionais específicos para pessoas com deficiência física e mental.

Mas, a partir do século XX, os portadores de deficiências passaram a ser vistos como cidadãos com direitos e deveres de participação na sociedade, mas sob uma ótica assistencial (FONSECA, 1987, p. 133). Nos anos 1960, pais e parentes de pessoas deficientes organizam-se e fizeram surgir as primeiras críticas à segregação, ou seja, a adequação do deficiente à sociedade para permitir sua integração à sociedade. A Educação Inclusiva no Brasil aparece pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4.024, de 1961, a qual apontava que a educação dos excepcionais devia, no que fosse possível, enquadrar-se no sistema geral da educação do país.

Já na década de 1970 os Estados Unidos avançam nas pesquisas sobre a inclusão de pessoas com necessidades especiais para proporcionar-lhes condições melhores de vida, principalmente aos mutilados da Guerra dos Vietnã. A Educação Inclusiva tem início naquele país via Lei 94.142, de 1975, que estabeleceu a modificação dos currículos e a criação de uma rede de informação entre escolas bibliotecas, hospitais e clínicas (FONSECA, 1987, p. 136).

Nos anos 1980 e 1990, declarações e tratados mundiais passaram a defender a inclusão em larga escala. Em 1985, a Assembléia Geral das Nações Unidas lança o Programa de Ação Mundial para Pessoas Deficientes, que recomenda: “Quando for pedagogicamente factível, o ensino de pessoas deficientes deve acontecer dentro do sistema escolar normal” (FONSECA, 1987, p. 140). Em 1988, no Brasil, o interesse pelo assunto é provocado pelo debate antes e depois da Constituinte. A nova Constituição, promulgada em 1988, garante em sua Seção I da Educação, atendimento educacional especializados aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, p. 138).

No ano de 1989, a Lei Federal 7.853, no item da Educação, prevê oferta obrigatória e gratuita da educação Especial em estabelecimento públicos de ensino e estabelece crime punível com reclusão de um a quatro anos e multa para os, dirigentes de ensino público ou particular que recusarem ou suspenderem, sem justa causa, a matrícula de um aluno com deficiência.

Em 1990 à Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em março na cidade de Jomtien, na Tailândia, prevê que as necessidades educacionais básicas sejam

oferecidas para todos (mulheres, camponeses, refugiados, negros, índios, presos e deficientes) pela universalização do acesso, promoção da igualdade, ampliação dos meios e conteúdos da Educação Básica e melhoria do ambiente de estudo (MAZZOLTTA, 2001, p. 31-32).

Ainda no ano de 1990 o Brasil aprova o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que reitera os direitos garantidos na Constituição: atendimento educacional especializado para portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (MAZZOLTTA, 2001, p. 35).

Já em junho de 1994, dirigentes de mais de oitenta países se reúnem na Espanha e assinam a Declaração de Salamanca, um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais. Ela proclama as escolas regulares inclusivas como o meio mais eficaz de combate à discriminação. E determina que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou lingüísticas (SALAMANCA, 1994, p. 07-10).

No ano de 1996, a LDB, nº 9.394, se ajusta à legislação federal e aponta que a educação dos portadores de necessidades especiais deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino. Em 1997, veiculação da Campanha de Sensibilização da Sociedade para a Inclusão do aluno com necessidades Educacionais Especiais. Já no ano de 1999, ocorreu a produção e lançamento do programa de capacitação, pela TV sobre Educação Especial.

Em 2000 aconteceu o Lançamento da produção do Livro Didático em braille e a realização de V Congresso Nacional de Arte-Educação na Escola para Todos (MAZZOLTTA, 2001, p. 36). Em 2001, houve a definição do programa Nacional de Apoio à educação de Surdos, elaborado pelo Ministério da Educação, através de sua Secretaria de Educação Especial, com representantes de Organizações para Surdos (MAZZOLTTA, 2001, p. 40).

Assim, a Educação Especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade, às deficiências físicas. Podemos dizer que em relação à deficiência mental houve um silêncio quase absoluto.

Em cada época, as concepções de deficiência mental refletiam as expectativas sociais daquele momento histórico. Nesse contexto, a concepção de deficiência mental, de acordo com Jannuzzi (1992), passou a englobar diversos tipos de crianças que tinham em comum o fato de apresentarem comportamentos que divergiam daqueles esperados pela sociedade e conseqüentemente pela escola. Sob o rótulo de deficientes mentais, encontramos alunos indisciplinados, com aprendizagem lenta, abandonados pela família, portadores de lesões

orgânicas, com distúrbios mentais graves, enfim toda criança considerada fora dos padrões ditados pela sociedade como normais.

No Brasil, a deficiência mental não era considerada como uma ameaça social nem como uma degenerescência da espécie. Ela era atribuída aos infortúnios ambientais, apesar da crença numa concepção organicista e patológica (MENDES, 1995).

Jannuzzi (1992) nos mostrou que a defesa da educação dos deficientes mentais visava economia para os cofres públicos, pois assim evitaria a segregação destes em manicômios, asilos ou penitenciárias.

Enquanto o movimento pela institucionalização dos deficientes mentais, em vários países, era crescente com a criação de escolas especiais comunitárias e de classes especiais em escolas públicas, no nosso país havia uma despreocupação com a conceituação, identificação e classificação dos deficientes mentais.

Entre a década de 30 e 40 observamos várias mudanças na educação brasileira, como, por exemplo, a expansão do ensino primário e secundário, a fundação da Universidade de São Paulo etc. Podemos dizer que a educação do deficiente mental ainda não era considerada um problema a ser resolvido. Neste período a preocupação era com as reformas na educação da pessoa normal.

No panorama mundial, a década de 50 foi marcada por discussões sobre os objetivos e qualidade dos serviços educacionais especiais. Enquanto isso, no Brasil acontecia uma rápida expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. O número de estabelecimentos de ensino especial aumentou entre 1950 e 1959, sendo que a maioria destes eram públicos em escolas regulares.

Em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, criada em 1945, já contava com 16 instituições por todo o país. Criada em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais já contava também com 16 instituições em 1962. Nessa época, foi criada a Federação Nacional das APAES (FENAPAES) que, em 1963, realizou seu primeiro congresso (MENDES, 1995).

Nesta época, podemos dizer que houve uma expansão de instituições privadas de caráter filantrópico sem fins lucrativos, isentando assim o governo da obrigatoriedade de oferecer atendimento aos deficientes na rede pública de ensino.

Foi a partir dos anos 50, mais especificamente no ano de 1957, que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo governo federal, em âmbito nacional, com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim.

A primeira campanha foi feita em 1957, voltada para os deficientes auditivos – “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro”. Esta campanha tinha por objetivo promover medidas necessárias para a educação e assistência dos surdos, em todo o Brasil. Em seguida é criada a “Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão”, em 1958. Em 1960 foi criada a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais” (CADEME). A CADEME tinha por finalidade promover em todo território Nacional, a “educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo” (MAZZOTTA, 1996, p. 52).

Nesse período, junto com as discussões mais amplas sobre reforma universitária e educação popular, o estado aumenta o número de classes especiais, principalmente para deficientes mentais, nas escolas públicas. Sobre isso, Ferreira (1989) e Jannuzzi (1992), esclarecem que na educação especial para indivíduos que apresentam deficiência mental há uma relação diretamente proporcional entre o aumento de oportunidades de escolarização para as classes mais populares e a implantação de classes especiais para deficiência mental leve nas escolas regulares públicas.

Ao longo da década de 60, ocorreu a maior expansão no número de escolas de ensino especial já vista no país. Em 1969, havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes mentais, cerca de quatro vezes mais do que a quantidade existente no ano de 1960.

Enquanto que, na década de 70, observamos nos países desenvolvidos, amplas discussões e questionamentos sobre a integração dos deficientes mentais na sociedade, no Brasil acontece neste momento a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973.

A prática da integração social no cenário mundial teve seu maior impulso a partir dos anos 80, reflexo dos movimentos de luta pelos direitos dos deficientes. No Brasil, essa década

representou também um tempo marcado por muitas lutas sociais empreendidas pela população marginalizada.

As mudanças sociais, ainda que mais nas intenções do que nas ações, foram se manifestando em diversos setores e contextos e, sem dúvida alguma, o envolvimento legal nestas mudanças foi de fundamental importância. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, estabelece a integração escolar enquanto preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Podemos dizer que ficou assegurado pela Constituição Brasileira (1988) o direito de todos à educação, garantindo, assim, o atendimento educacional de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.

Segundo Bueno (1994), é mínimo o acesso à escola de pessoas que apresentam deficiência mental, com o agravante de esse acesso servir mais a legitimação da marginalidade social do que à ampliação das oportunidades educacionais para essa população.

No intuito de reforçar a obrigação do país em prover a educação, é publicada, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Essa lei expressa em seu conteúdo alguns avanços significativos. Podemos citar a extensão da oferta da educação especial na faixa etária de zero a seis anos; a idéia de melhoria da qualidade dos serviços educacionais para os alunos e a necessidade de o professor estar preparado e com recursos adequados de forma a compreender e atender à diversidade dos alunos.

Constatamos que o capítulo V dessa lei trata especificamente da Educação Especial, expressando no artigo 58 que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino e, quando necessário, deve haver serviços de apoio especializado.

É interessante considerar que os serviços especializados e o atendimento das necessidades específicas dos alunos garantidos pela lei estão muito longe de serem alcançados. Identificamos, no interior da escola, a carência de recursos pedagógicos e a fragilidade da formação dos professores para lidar com essa clientela.

Em lei, muitas conquistas foram alcançadas. Entretanto, precisamos garantir que essas conquistas, expressas nas leis, realmente possam ser efetivadas na prática do cotidiano escolar, pois o governo não tem conseguido garantir a democratização do ensino, permitindo o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos do ensino especial na escola.

Entretanto, não podemos negar que a luta pela integração social do indivíduo que apresenta deficiência foi realmente um avanço social muito importante, pois teve o mérito de inserir esse indivíduo na sociedade de forma sistemática, se comparado aos tempos de segregação.

Ao revisitarmos a história da Educação Especial até a década de 90, podemos perceber conquistas em relação à educação dos indivíduos que apresentam deficiência mental. Não é pouco avanço ir de uma quase completa inexistência de atendimento de qualquer tipo à proposição e efetivação de políticas de integração social. Podemos falar, também, de avanços e muitos retrocessos, de conquistas questionáveis e de preconceitos cientificamente legitimados.

Em meados da década de 90, no Brasil, começaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado inclusão escolar. Esse novo paradigma surge como uma reação contrária ao processo de integração, e sua efetivação prática tem gerado muitas controvérsias e discussões.

Reconhecemos que trabalhar com classes heterogêneas que acolhem todas as diferenças traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento das crianças deficientes e também as não deficientes, na medida em que estas têm a oportunidade de vivenciar a importância do valor da troca e da cooperação nas interações humanas. Portanto, para que as diferenças sejam respeitadas e se aprenda a viver na diversidade, é necessário uma nova concepção de escola, de aluno, de ensinar e de aprender.

A efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais, ou seja, apenas a presença física do aluno deficiente mental na classe regular não é garantia de inclusão, mas sim que a escola esteja preparada para dar conta de trabalhar com os alunos que chegam até ela, independentemente de suas diferenças ou características individuais.

A literatura evidencia que no cotidiano da escola os alunos com necessidades educacionais especiais inseridos nas salas de aula regulares vivem uma situação de experiência escolar precária ficando quase sempre à margem dos acontecimentos e das atividades em classe, porque muito pouco de especial é realizado em relação às características de sua diferença.

As questões teóricas do processo de inclusão têm sido amplamente discutidas por estudiosos e pesquisadores da área de Educação Especial, no entanto pouco se tem feito no sentido de sua aplicação prática. O como incluir tem se constituído a maior preocupação de pais, professores e estudiosos, considerando que a inclusão só se efetivará se ocorrerem transformações estruturais no sistema educacional.

2. MÚSICA COMO MEIO DE EXPRESSÃO E RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO ESPECIAL

Os princípios norteadores do Ensino Especial tem como foco de atuação os alunos que apresentam dificuldades no processo de escolarização. Para tanto, busca-se agir no sentido de promover o seu desenvolvimento em direção á autonomia nos exercícios de suas atividades, alterando-se os meios e condições disponíveis para sua aprendizagem. O trabalho dos professores na Educação Especial deve ser todo orientado para a criação de instrumentos especiais que focalizem as funções e forças que gerem uma nova visão para a educação de alunos portadores de necessidades especiais, em oposição a uma visão minimalista da educação de pessoas especiais ou com dificuldades de aprendizagem (DALBEN, 1991, p. 13).

O foco não é limite ou o defeito que o aluno manifesta, mas as possibilidades reais que apresenta quando pode operar com instrumentos especiais, já que se adota a premissa de que a educação formal da pessoa com problemas no processo de escolarização precisa orientar-se para a participação ativa desta na vida coletiva (DALBEN, 1991, p. 13).

Dessa forma, o que se busca são as condições que oportunizem o sucesso e minimizem o fracasso do aluno especial. Portanto, os objetivos do Ensino Especial é proporcionar à criança e/ou jovem especial, a oportunidade de acesso ao pensamento formal, abrindo-lhe possibilidades de operar numa esfera não concreta e visando o desenvolvimento de uma atitude que o ajude interagir com seu meio, logo, preparando-o em relação a toda sua vida futura (DALBEN, 1991, p. 14).

Dalben baseou-se nas palavras de Vygotsky quanto à criança especial para nortear seu trabalho em Educação Especial, referindo-se às pessoas que necessitam de uma educação especial, coloca que se deve deixar que:

Estudem por mais tempo, que aprendam menos que as crianças normais; que finalmente, sejam ensinadas de um modo diferente com a ajuda de métodos e técnicas especiais adaptadas às habilidades singulares de sua condição, mas que aprendam as mesmas coisas que todas as crianças; que recebam o mesmo preparo para a vida futura a fim de que possam, posteriormente, participar dela com o mesmo grau e em pé de igualdade com todos (DALBEN, 1991, p. 14).

Assim, o desafio para o Ensino Especial, é conjugar com harmonia, o aprender a aprender e o aprender a viver, como duas realidades que se encontram e se fundem constantemente ao longo de todo o processo educativo. Isso porque o conhecimento tem

muitas dimensões e não se aprende tendo como referência uma única perspectiva. Daí ser fundamental considerar-se em todo o processo, a prática social dos sujeitos nele envolvidos, pois não é possível conceber o processo de ensino/aprendizagem apenas como uma atividade intelectual.

Então, o professor deve ter em mente, que em uma sala especial, ensina-se participando, vivenciando sentimentos, procurando sanar as dificuldades à proporção que elas se apresentam, e mais do que tudo, escolhendo procedimentos para atingir os objetivos determinados. Dessa forma, ensina-se não só pelas respostas dadas, mas principalmente, pelas experiências proporcionadas pela ação desencadeada (DALBEN, 1991, p. 15).

Contudo, antes de se falar na importância da utilização da música como recurso didático e elemento terapêutico (através da musicoterapia), é preciso deixar claro que quando nos referimos à música, entende-se qualquer manifestação rítmico-sonora do indivíduo (DALBEN, 1991, p. 13).

Então, entende-se a utilização da música e/ou seus elementos constitutivos como objeto intermediário de uma relação que possibilita o desenvolvimento do aluno no processo educacional, mobilizando aspectos bio-psico-sociais com o objetivo de minimizar suas dificuldades e facilitar assim sua integração no meio social.

Uma das características fundamentais da música de nossa contemporaneidade é a presença simultânea, ainda limitadamente interativa de várias formas de pensamento, de representação, de atuação.

Nesse momento de intensas transformações na sociedade, alimentadas pela aceleração das informações e do conhecimento, a redefinição de papéis, valores e desempenho se impõe necessariamente no contexto educacional.

A utilização da música como recurso didático para as demais áreas do conhecimento, trabalho e expressão, tem como finalidade criar no aluno especial uma percepção em relação à realidade humano/social, despertando neste o interesse pelo conteúdo (DALBEN, 1991, p. 17).

Diante disso, toma-se fundamental a análise das condições objetivas pelas quais os poucos profissionais que trabalham com a música como recurso didático no Ensino Especial estão aptos a afirmar que um dos sentidos da educação em geral, é formar sujeitos capazes de se conscientizar da sua realidade e transformá-la; ou seja, é fazer com que o aluno pense e crie

possibilidades que vá ao encontro do saber, que é essencial à formação do homem. (DALBEN, 1992, p. 15-16)

As escolas não cantam mais. Esta é uma constatação que qualquer um pode fazer em observação direta no dia-a-dia das atividades escolares. Sendo a música uma forma de expressar sentimentos e emoções, pergunta-se: Porque os professores não utilizam a música no processo pedagógica, como elemento incentivador no desenvolvimento do ensino/aprendizagem? Qual seria a razão de falta de interesse demonstrado pelo professor no tocante à utilização de outros recursos didáticos que não sejam os tradicionais?

O levantamento destas questões coloca-se pertinentes, tendo em vista o fato de serem muitas vezes desconhecidas por alguns ou até mesmo consideradas detalhes sem importância a música como recurso didático e terapia no Ensino Especial.

O universo da escola é contraditório e os rituais e rotinas presentes numa instituição formal acabam por ser tomarem fundamentais na produção de professores nem um pouco preocupados com a realidade de seus alunos e, portanto, a sua prática educacional favorece uma situação caótica na qual o ensino se apresenta atualmente (DALBEN, 1991, p. 17-18).

A escola atual, ao enfatizar o que deve ser aprendido, não se preocupa tanto como "aprender a aprender". Os vários assuntos são organizados de maneira que se relega a segundo plano a criatividade e a capacidade integradora da criança portadora de deficiência (DALBEN, 1991, p. 17-18).

O que se propõe aqui é utilização da música para incentiva o pensamento e a memória, enfatizando a percepção e a concentração do aluno. Além desses aspectos, a música é extremamente educativa, pois se relacionada com outras disciplinas pode motivar o aluno, e também auxiliar os conteúdos curriculares (DALBEN, 1991, p.17-18).

A educação pela música propõe que a música seja o instrumento do ensino-aprendizagem, pois por meio dela, se poderão unir as características universais e individuais de cada pessoa possibilitando uma verdadeira educação democrática, atendendo os fins da educação propostos em todos os sistemas que, têm o homem como centro.

Os procedimentos adotados pelo professor no processo ensino-aprendizagem, levará o aluno a ser capaz não só de dar respostas prontas como alcançar reflexões progressivamente mais complexas e elaboração criativa nas atividades aplicadas pelo professor.

2.1. Considerações

As diversas maneiras de vivenciar a música na sociedade, expressa como essa sociedade se relaciona com o seu meio, com sua história, pois a música veicula os universos de sentidos e significados que a sociedade se insere. Academicamente, o estudo da música tem inúmeros caminhos.

Segundo a pedagoga musical Maria de Lourdes Sekeff (1985) há quem pense a música como matéria de acordo com regras acústicas, a física e a matemática; há quem pense formalisticamente, como Igor Stravinsky, para o qual feita a construção, estabelecida a forma, tudo pode ser dito; há quem pense antropologicamente, pela prática de uma coletividade, como Edgar Morin, ou ideologicamente, como Shostakovitch; há quem pense a música em termos de acordes e funções, como o fizeram os barrocos, clássicos e românticos, ou ainda em termos de semiótica, de primeiridade, secundidade, terceiridade, numa referência direta a Peirce, pelo viés da leitura metalingüística que o discurso musical comporta.

Podemos dizer que essas são algumas apreciações acadêmicas que alimentam os estudiosos da linguagem musical. Mas não é preciso ser um especialista da linguagem musical para apreciá-la e descobrir todas essas direções. É, também, um dos papéis da educação musical a veiculação dessas informações que possibilitará ao ouvinte uma experiência que envolve conhecimento, expressão, sentimento, movimento e, sobretudo, desenvolvimento coletivo e individual.

Com as facilidades da tecnologia ao nosso alcance, o acesso aos estilos e gêneros de música é muito facilitado. Isso deveria ser um fator positivo para a apreciação musical e a educação musical. No entanto, a música atualmente veiculada na mídia, nas escolas, nas casas, nas festas e nas Igrejas, deixa muito a desejar em relação à própria linguagem musical. Observa-se, em sua maioria, que as pessoas se deixam levar pelo elemento dinamogênico da música, o ritmo, que é intencionalmente potencializado através do volume alto em detrimento dos outros elementos como a melodia, a harmonia, a relação dos sons, o silêncio, o andamento, o timbre e a organização desses elementos para a plena vivência da experiência estética.

No início do século passado, o pedagogo musical Edgar Willems já apontava para a primazia que o ritmo teria na música do século XX. Portanto, estamos apenas *ouvindo* o desenrolar de uma conseqüência natural nas relações da música com a sociedade.

Para a educação musical o preocupante nesta situação é que mesmo sabendo que hoje a nossa cultura e o nosso momento histórico tem o ritmo como primazia, ele não acontece em

toda sua plenitude, servindo apenas como elemento físico para organizar dois ou três sons, na maioria das vezes empobrecida em relação a combinações, exatamente por ser tratar de um elemento musical de grande força fisiológica e tendo como uma de suas conseqüências a *coletização* do ser. Segundo Mário de Andrade, na música, como os sons não são representação de coisa alguma, e as melodias são puras imagens sonoras de sentido próprio, o ritmo se apresenta puro, indisfarçado, não desviado, contendo a sua significação em si mesmo. Daí poder ele manifestar toda a sua violenta força dinamogênica sobre o indivíduo e sobre as multidões (1980, p14).

Vimos essa situação acontecer em quase todos os atos coletivos de nossa sociedade. Um grande potencial acústico, uma massa sonora toma conta dos ambientes e através de nossos ouvidos, nosso ser é constantemente bombardeado com esses estímulos sonoros que nos impede de penetrar no que poderíamos desenvolver numa escuta estética. Transformamos, também, em massa (sonora, corporal) tal qual o objeto sonoro manipulado. Como educar-se musicalmente num universo tão contraditório, pois ao mesmo tempo em que a matéria prima da música –o som– é tão valorizado, é posta de uma forma não musical para a comunidade?

Esse contexto tem a relação com o silêncio, outro elemento constituinte da linguagem musical que abordaremos para uma reflexão pedagógica. Sabemos que o silêncio é fundamental para o diálogo entre os sons. É ele que possibilita a concretização da linguagem musical. Em nossa paisagem sonora, para tomarmos um temo de Murray Schaffer, está constantemente ameaçado, cada vez mais difícil de encontrá-lo. Muitos já disseram: o silêncio é de ouro. Para o músico é a possibilidade do som acontecer.

Sem o silêncio seria impossível reconhecermos melodias e ritmos que embalam, divertem, povoam nossa realidade e nosso imaginário, pois o silêncio protege o evento musical contra o ruído. E nos tempos atuais ele se torna valioso, pois o estamos perdendo para os sons industriais, trânsito, aparelhos eletrônicos, entre outros.

Na música, tal qual na vida, o silêncio, também, pode ser um sinal de suspensão, isto é, algo que esperamos, algo pelo qual ansiamos e que irá acontecer. Culturalmente, seu significado é muito amplo.

Se entendermos que a cultura, de acordo com Clifford Geertz (1978) é um documento de atuação, uma maneira de um povo viver, o silêncio tem várias interpretações. E ele não é apenas a ausência do som ou algo opressivo, ou tenso que precisamos evitar. Essa concepção nos faz refém de um culto a sonorização a que estamos atualmente submetidos: no

ônibus, supermercados, academias, escolas, igrejas, nas calçadas do comércio, shoppings, lugares em que o tempo todo nossos ouvidos são ocupados com diversos estímulos sonoros.

Mas para o educador musical o silêncio é o articulador do som, “ é por meio do silêncio que os sons se destacam, se fazem presentes e se organizam. É o silêncio que nos prepara para ouvir. Um grande silêncio precede a música (FONTERRADA, 2004, p77).”

Qualquer educação musical deve passar por essas reflexões e trazer novos elementos para o convívio que favoreça o diálogo e a escuta estética. Metaforicamente podemos inclusive, entender que a intensificação da sonorização em nossa vidas é fruto de uma sociedade em que o não ouvir ouvindo é cultuado como forma dominante de tornar o indivíduo manipulável e fragilizado diante de valores humanos em detrimento ao consumo, ao modismo e ao capital. Quebrar essas tramas e teias é um dos desafios do educador musical atual, pois não quebrá-las é estar ausente de qualquer tentativa de transformação e compactuar com a música anti-musical, considerando que a música não é somente um recurso de combinação de sons, mas um recurso de expressão, de comunicação, de recreação, de gratificação, de catarse. Com a música aprendemos sobre maturação emocional, intelectual, social. A música é um recurso de crescimento que todos os indivíduos têm direito. E começamos com o som nosso de cada dia.

2.2. O que é música?

A **música** é uma forma de arte que se constitui basicamente em combinar sons e silêncio seguindo uma pré-organização ao longo do tempo.

É considerada por diversos autores como uma prática cultural e humana. Atualmente não se conhece nenhuma civilização ou agrupamento que não possua manifestações musicais próprias. Embora nem sempre seja feita com esse objetivo, a música pode ser considerada como uma forma de arte, considerada por muitos como sua principal função.

A criação, a performance, o significado e até mesmo a definição de música variam de acordo com a cultura e o contexto social. A música vai desde composições fortemente organizadas (e a sua recriação na performance), música improvisada até formas aleatórias. A música pode ser dividida em gêneros e subgêneros, contudo as linhas divisórias e as relações entre gêneros musicais são muitas vezes sutis, algumas vezes abertas à interpretação

individual e ocasionalmente controversas. Dentro das "artes", a música pode ser classificada como uma arte de representação, uma arte sublime, uma arte de espetáculo.

Para indivíduos de muitas culturas, a música está extremamente ligada à sua vida. A música expandiu-se ao longo dos anos, e atualmente se encontra em diversas utilidades não só como arte, mas também como a militar, educacional ou terapêutica (musicoterapia). Além disso, tem presença central em diversas atividades coletivas, como os rituais religiosos, festas e funerais.

Há evidências de que a música é conhecida e praticada desde a pré-história. Provavelmente a observação dos sons da natureza tenha despertado no homem, através do sentido auditivo, a necessidade ou vontade de uma atividade que se baseasse na organização de sons. Embora nenhum critério científico permita estabelecer seu desenvolvimento de forma precisa, a história da música confunde-se, com a própria história do desenvolvimento da inteligência e da cultura humana.

Definir a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa, é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e o organiza no tempo. Talvez por essa razão ela esteja sempre fugindo a qualquer definição, pois ao buscá-la, a música já se modificou, já evoluiu. E esse jogo do tempo é simultaneamente físico e emocional. Como "arte do efêmero", a música não pode ser completamente conhecida e por isso é tão difícil enquadrá-la em um conceito simples.

A música também pode ser definida como uma forma linguagem que se utiliza da voz, instrumentos musicais e outros artifícios, para expressar algo à alguém.

Um dos poucos consensos é que ela consiste em uma *combinação de sons e de silêncios, numa sequência simultânea ou em sequências sucessivas e simultâneas que se desenvolvem ao longo do tempo*. Neste sentido, engloba toda combinação de elementos sonoros destinados a serem percebidos pela audição. Isso inclui variações nas características do som (altura, duração, intensidade e timbre) que podem ocorrer sequencialmente (ritmo e melodia) ou simultaneamente (harmonia). Ritmo, melodia e harmonia são entendidos aqui apenas em seu sentido de organização temporal, pois a música pode conter propositalmente harmonias ruidosas (que contém ruídos ou sons externos ao tradicional) e arritmias (ausência de ritmo formal ou desvios rítmicos).

E é nesse ponto que o consenso deixa de existir. As perguntas que decorrem desta simples constatação encontram diferentes respostas, se encaradas do ponto de vista do criador (compositor), do executante (músico), do historiador, do filósofo, do antropólogo, do linguista ou do amador. E as perguntas são muitas:

- Toda combinação de sons e silêncios é música?
- Música é arte? Ou de outra forma, a música é *sempre* arte?
- A música existe antes de ser ouvida? O que faz com que a música seja música é algum aspecto objetivo ou ela é uma construção da consciência e da percepção?

Mesmo os adeptos da música aleatória, responsáveis pela mais recente desconstrução e reformulação da prática musical, reconhecem que a música se inspira sempre em uma "matéria sonora", cujos dados perceptíveis podem ser reagrupados para construir uma "matéria musical", que obedece a um objetivo de representação próprio do compositor, mediado pela técnica. Em qualquer forma de percepção, os estímulos vindos dos órgãos dos sentidos precisam ser interpretados pela pessoa que os recebe. Assim também ocorre com a percepção musical, que se dá principalmente pelo sentido da audição. O ouvinte não pode alcançar a totalidade dos objetivos do compositor. Por isso reinterpreta o "material musical" de acordo com seus próprios critérios, que envolvem aquilo que ele conhece, sua cultura e seu estado emocional.

Da diversidade de interpretações e também das diferentes funções em que a música pode ser utilizada se conclui que a música não pode ter uma só definição precisa, que abarque todos os seus usos e gêneros. Todavia, é possível apresentar algumas definições e conceitos que fundamentam uma "história da música" em perpétua evolução, tanto no domínio do popular, do tradicional, do folclórico ou do erudito.

O campo das definições possíveis é na verdade muito grande. Há definições de vários músicos (como Mozart, Beethoven, Schönberg, Stravinsky, Varèse, Gould, Jean Guillou, Boulez, Berio e Harnoncourt), bem como de musicólogos como Carl Dalhaus, Jean Molino, Jean-Jacques Nattiez, Célestin Deliège, entre outros. Entretanto, quer sejam formuladas por músicos, musicólogos ou outras pessoas, elas se dividem em duas grandes classes: uma abordagem intrínseca, imanente e naturalista contra uma outra que a considera antes de tudo uma arte dos sons e se concentra na sua utilização e percepção.

A abordagem naturalista

De acordo com a primeira abordagem, a música existe antes de ser ouvida; ela pode mesmo ter uma existência autônoma na natureza e pela natureza. Os adeptos desse conceito afirmam que, em si mesma, a música não constitui arte, mas criá-la e expressá-la sim. Enquanto ouvir música possa ser um lazer e aprendê-la e entendê-la seja fruto da disciplina, a música em si é um fenômeno natural e universal. A teoria da ressonância natural de Mersenne e Rameau vai neste sentido, pois ao afirmar a natureza matemática das relações harmônicas e sua influência na percepção auditiva da consonância e dissonância, ela estabelece a preponderância do natural sobre a prática formal. Consideram ainda que, por ser um fenômeno natural e intuitivo, os seres humanos podem executar e ouvir a música virtualmente em suas mentes sem mesmo aprendê-la ou compreendê-la. Compor, improvisar e executar são formas de arte que utilizam o fenômeno música.

Sob esse ponto de vista, não há a necessidade de comunicação ou mesmo da percepção para que haja música. Ela decorre de interações físicas e prescinde do humano.

A abordagem funcional, artística e espiritual

Para um outro grupo, a música não pode funcionar a não ser que seja percebida. Não há, portanto, música se não houver uma obra musical que estabelece um diálogo entre o compositor e o ouvinte. Este diálogo funciona por intermédio de um *gesto* musical formante (dado pela notação) ou formalizado (por meio da interpretação). Neste grupo há quem defina música como sendo "a arte de manifestar os afectos da alma, através do som" (Bona). Esta expressão informa as seguintes características: 1) música é arte: manifestação estética, mas com especial intenção a uma mensagem emocional; 2) música é manifestação, isto é, meio de comunicação, uma das formas de linguagem a ser considerada, uma forma de transmitir e receber uma certa mensagem, entre indivíduos considerados, ou entre a emoção e os sentidos do próprio indivíduo que entona uma música; 3) utiliza-se do som, é a ideia de que o som, ainda que sem o silêncio pode produzir música, o silêncio individualmente considerado não produz música.

Para os adeptos dessa abordagem, a música só existe como manifestação humana. É atividade artística por excelência e possibilita ao compositor ou executante compartilhar suas emoções e sentimentos. Sob essa óptica, a música não pode ser um fenômeno natural, pois decorre de um desejo humano de modificar o mundo, de torná-lo diferente do estado natural. Em cada ponta dessa cadeia, há o homem. A música é sempre concebida e recebida por um ser humano. Neste caso, a definição da música, como em todas as artes, passa também pela definição de uma certa forma de comunicação entre os homens. Como não pode haver diálogo ou comunicação sem troca de signos, para essa vertente a música é um fenômeno semiótico.

Definição negativa

Uma vez que é difícil obter um conceito sobre o que é a música, alguns tendem a defini-la pelo que não é:

- **A música não é uma linguagem normal.** A música não é capaz de significar da mesma forma que as línguas comuns. Ela não é um discurso verbal, nem uma língua, nem uma linguagem no sentido da linguística (ou seja uma dupla articulação signo/significado), mas sim uma linguagem peculiar, cujos modos de articulação signo musical/significado musical vêm sendo estudados pela Semiótica da Música.

- **A música não é ruído.** O ruído pode ser um componente da música, assim como também é um componente (essencial) do som. Embora a *Arte dos ruídos* teorizasse a introdução dos sons da vida cotidiana na criação musical, o termo "ruído" também pode ser compreendido como desordem. E a música é uma organização, uma composição, uma construção ou recorte deliberado (se considerarmos os elementos componentes do som musical). A oposição que normalmente se faz entre estas duas palavras pode conduzir à confusão e para evitá-la é preciso se referir sempre à ideia de organização. Quando Varèse e Schaeffer utilizam ruídos de tráfego na música concreta ou algumas bandas de Rock industrial, como o Einstürzende Neubauten, utilizam sons de máquinas, devemos entender que o "ruído" selecionado, recortado da realidade e reorganizado se torna música pela intenção do artista.

- **A música não é totalizante.** Ela não tem o mesmo sentido para todos que a ouvem. Cada indivíduo usa a sua própria emotividade, sua imaginação, suas lembranças e suas raízes culturais para dar a ela um sentido que lhe pareça apropriado. Podemos afirmar que certos aspectos da música têm efeitos semelhantes em populações muito diferentes (por

exemplo, a aceleração do ritmo pode ser interpretada frequentemente como manifestação de alegria), mas todos os detalhes, todas as sutilezas de uma obra ou de uma improvisação não são sempre interpretadas ou sentidas de maneira semelhante por pessoas de classes sociais ou de culturas diferentes.

- **A música não é sua representação gráfica.** Uma partitura é um meio eficiente de representar a maneira esperada da execução de uma composição, mas ela só se torna música quando executada, ouvida ou percebida. A partitura pode ter méritos gráficos ou estéticos independentes da execução, mas não é, por si só, música.

Definição social

Por trás da multiplicidade de definições, se encontra um verdadeiro fato social, que coloca em jogo tanto os critérios históricos, quanto os geográficos. A música passa tanto pelos símbolos de sua escritura (notação musical), como pelos sentidos que são atribuídos a seu valor afetivo ou emocional. É por isso que, no ocidente, nunca parou de se estender o fosso entre as músicas do ouvido (próximas da terra e do folclore e dotadas de uma certa espiritualidade) e as músicas do olho (marcadas pela escritura, pelo discurso). Nossos valores ocidentais privilegiam a autenticidade autoral e procuram inscrever a música dentro de uma história que a liga, através da escrita, à memória de um passado idealizado. As músicas não ocidentais, como a africana apelam mais ao imaginário, ao mito, à magia e fazem a ligação entre a potencialidade espiritual e corporal. O ouvinte desta música, bem como o da música folclórica ou popular ocidental participa diretamente da expressão do que ouve, através da dança ou do canto grupal, enquanto que um ouvinte de um concerto na tradição erudita assume uma atitude contemplativa que quase impede sua participação corporal, como se só a sua mente estivesse presente ao concerto. O desenvolvimento da notação musical e a constituição artificial do sistema de temperamentos consolidou na música, o dualismo corporeamente típico do racionalismo cartesiano. E de tal forma esse movimento se fortaleceu que mesmo a música popular ocidental, ainda que menos dualista, se rendeu à sistematização, na qual se mantém até hoje.

Música: um fenômeno social

As práticas musicais não podem ser dissociadas do contexto cultural. Cada cultura possui seus próprios tipos de música totalmente diferentes em seus estilos, abordagens e

concepções do que é a música e do papel que ela deve exercer na sociedade. Entre as diferenças estão: a maior propensão ao humano ou ao sagrado; a música funcional em oposição à música como arte; a concepção teatral do Concerto contra a participação festiva da música folclórica e muitas outras.

Falar da música de um ou outro grupo social, de uma região do globo ou de uma época, faz referência a um tipo específico de música que pode agrupar elementos totalmente diferentes (música tradicional, erudita, popular ou experimental). Esta diversidade estabelece um compromisso entre o músico (compositor ou intérprete) e o público que deve adaptar sua escuta a uma cultura que ele descobre ao mesmo tempo que percebe a obra musical.

Desde o início do século XX, alguns musicólogos estabeleceram uma "antropologia musical", que tende a provar que, mesmo se alguém tem um certo prazer ao ouvir uma determinada obra, não pode vivê-la da mesma forma que os membros das etnias aos quais elas se destinam. Nos círculos acadêmicos, o termo original para estudos da música genérica foi "musicologia comparativa", que foi renomeada em meados do século XX para "etnomusicologia", que apresentou-se, ainda assim, como uma definição insatisfatória.

2.2.1 Os Elementos da Música

Segundo Pahlen (1969, p. 11), "a música é simultaneamente ciência e arte. Como ciência, submete-se a regras físicas e matemáticas; como arte, as leis estéticas, a ciência traz a matéria; a arte acrescenta a parte espiritual e moral". Portanto, a obra artística nasce pela inspiração e pelo trabalho, jamais por um só desses fatores. Assim, como em todas as coisas da vida, desde os materiais até as mais elevadas do espírito, muitos modos existem de sentir, de compreender a música (PAHLEN, 1969, p. 11).

A música é fenômeno acústico para os prosaicos; problemas técnicos de melodias, harmonia e rítmico para os profissionais; a expressão da alma, que pode nos levar ao infinito e também encerrar todos os nossos sentimentos, para quantos verdadeiramente a amam de todo o coração (PAHLEN, 1969, p. 18).

Assim, a finalidade de uma composição pode variar o mero passatempo até um monumento sonoro para os mortos, passando por toda a gama de sentimentos humanos, ainda

consiste em despertar sensações ou emoções no ouvinte. A música deve emocionar o ouvinte; pode fazê-lo por seu conteúdo ou a beleza de sua forma, com o tempo pode mudar especialmente a forma, pois a música varia sua forma dentro da sociedade que a concebe, e até mesmo o material sonoro sofre importantes evoluções (PAHLEN, 1969, p. 20).

"O ser humano tem contanto com o mundo exterior através dos sentidos e o grau de desenvolvimento e aptidão da percepção de cada sentido é característico de cada pessoa" (SANTA ROSA, 1990, p. 24). Portanto, o desenvolvimento dos sentidos acontece a partir do nascimento da criança e o papel da escola é o de proporcionar situações em que ela possa explorar e desenvolver todos os sentidos harmonicamente.

É interessante observar a grande influência que a música exerce sobre a criança. É por isso que os jogos ritmados, próprios dos primeiros anos de vida, devem ser trabalhados e incentivados na escola. Para Jeandot (1993, p. 20), "ao adulto caberá compreender em que medida a música constitui uma possibilidade expressiva privilegiada para a criança, uma vez que atinge diretamente sua sensibilidade afetiva e sensorial".

Ainda, para a mesma autora, "música é linguagem". Logo, deve-se seguir, em relação à música, o mesmo processo de desenvolvimento que adotamos quanto à linguagem falada, ou seja, deve-se expor a criança à linguagem musical e dialogar com ela sobre e por meio da música (JEANDOT, 1993, p. 20).

Pode-se considerar de maior importância estimular a criança especial através de atividades com música. Contudo, o professor deverá ter sempre em mente que seu trabalho deverá ser criativo, despertando a motivação na criança, imaginando novas possibilidades de aprendizado e facilitando as atividades do aluno. Ainda, as crianças gostam de acompanhar a música com movimentos do corpo, tais como palmas, sapateados, danças, volteios de cabeça, mas cabe ao professor estimular o seu aluno especial, pois é a partir dessa relação entre o gesto e o som que a criança especial vai se permitir explorar a descoberta dos sons e do ritmo (JEANDOT, 1993, p. 19).

Segundo Santa Rosa, o ritmo está presente em diversas situações do cotidiano e é fácil identificá-lo. Todo ritmo é marcado pelo pulso e pelo acento. Por sua vez o pulso são os tempos ou pulsações regulares sobre os quais se desenvolve o ritmo, costuma-se comparar o pulso às batidas do coração. Assim, os acentos do ritmo são pulsações marcam a regularidade da música no tempo-espaço.

O ritmo se manifesta através dos sons e, na linguagem dos sons e dos ritmos, a melodia é fundamental, pois é através dela que os sons se sucedem e suas combinações forma a harmonia. O som é a sensação que nosso ouvido percebe quando atingido pelas vibrações dos corpos sonoros. A altura é a qualidade que permite classificar os sons em graves e agudos e está relacionada com as vibrações do corpo sonoro.

Os sons perceptíveis ao ouvido humano são os que apresentam de 16 a 30 mil vibrações por segundo. Já os sons musicais são os que apresentam de 32 a 40 mil vibrações por segundo (SANTA ROSA, 1990, p. 37).

De acordo com Santa Rosa (1990, p. 38), "há muitas maneiras de ouvir música. Entretanto, pelo menos três delas poderiam ser chamadas de dominantes; ouvir com o corpo, ouvir emotivamente, ouvir intelectualmente:

Ouvir com o corpo é empregar no ato de escuta não apenas os ouvidos, mas a pela toda, que também vibra ao contato com o dado sonoro: é sentir em estado bruto. É misturar o pulsar do som com as batidas do coração, é um quase não pensar. O budista em transe ao som de gongos e sinos, o índio que participa da atividade musical coletiva de sua tribo, o jovem ocidental da civilização urbana que adentra uma discoteca apontam para essa maneira de ouvir. É o momento em que a música se plasma ao corpo [...] é bastante freqüente, nesse estágio de escuta, que haja um impulso em direção ao ato de dançar. Nesse novo gesto, a música ouvida é transformada em movimento que pode ser visto, em ritmo visual, criação de espaço tridimensional, pois através da dança o ritmo se torna plástico. A segunda maneira de ouvir música se dá em outro plano: sai-se da sensação bruta e entra-se no campo dos sentimentos, da emotividade [...] ouvir emotivamente, no fundo, não deixa de ser ouvir mais a si mesmo do que propriamente a música. É usar da música a fim de que ela desperte ou reforce algo já latente em nós mesmos. Se alguém está triste e com, vontade de continuar deprimido, procurará uma música que a convenção - a cultura, a história, o hábito - qualificou de triste. E, assim, poderá eventualmente saborear com maior intensidade o seu sentimento, com o auxílio da música transformada em "clima". Se no primeiro corpo e música eram uma só coisa, se na segunda se ouvia o mundo interior através da música, na terceira ouve-se a música intelectualmente. Ouvir música intelectualmente é dar-se conta de que ela tem, como base, estrutura e forma [...] referir-se à música a partir dessa perspectiva seria atentar para a materialidade do discurso; o que ele comporta, como seus elementos se estruturam, qual a forma alcançada nesse processo (SANTA ROSA, 1990, p. 39).

Porém, cabe ao professor ensinar os alunos a ouvir música nas suas três maneiras, mantendo um equilíbrio entre elas, uma vez que o nosso objetivo é utiliza-la, principalmente, como estratégia motivadora envolvente e agradável de trabalho, visando desenvolvimento integral do aluno.

Assim, a finalidade fundamental de se utilizar a música na Educação especial, é que ensinar com música leva à formação global do indivíduo fazendo fluir na criança de um modo amplo e total todo seu potencial de aprendizagem. Ainda, estimula oportunamente o ambiente

escolar, conduzindo a uma educação positiva, pois por mais modesta que seja essa potencialidade, a música desperta no indivíduo o estímulo sonoro que está presente em todo homem (SANTA ROSA, 1990, p. 40).

2.3. A Música na Educação como Processo

Os objetivos da arte em geral e da música em particular na pré-escola e no ensino fundamental variam conforme as circunstâncias e as necessidades histórico-sociais. Muitos objetivos passados ainda persistem na mentalidade de alguns professores, como por exemplo, o sentido decorativo (prendas domésticas, tocar piano), aprendizado de determinadas noções (música como suporte e outras matérias), estético (histórico da música, apreciação do belo), etc. não se discute a validade desses objetivos em determinadas situações. Mas são todos eles circunstanciais, com um pragmatismo convergente e atendem a determinados momentos ou vocações (TROPE, 1991, p. 16).

Não se pode esquecer que a arte, por seu compromisso exclusivo com a liberdade, é o recurso mais rico para o estímulo dos mecanismos de criação do educando. Nas novas metodologias para o ensino de música nas escolas, como parte integrante do currículo de artes, nos coloca a música associada às tradições e às culturas de cada época, e para que possamos propor um ensino de música que considere essa diversidade e abrir espaço para o aluno trazer música para a sala de aula, acolhendo-a, contextualizando-a e oferecer acesso a obras que possam ser significativas para o seu desenvolvimento pessoal, em atividades de apreciação e produção. Pois a diversidade permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das próprias produções, bem como aprimorar também a sua aprendizagem através da mesma (TROPE, 1991, p. 25).

Dentro do desenvolvimento integral do aluno vários aspectos a serem observados, em função do auxílio que a música traz para a criança. No aspecto físico, a música envolve uma série de ações que proporcionam o desenvolvimento:

- da acuidade auditiva, uma vez que do bem ouvir dependerá em grande parte a reprodução exata dos sons;

- do aparelho respiratório, pela necessidade de respiração adequada para o canto;
- do aparelho fonador, pela emissão correta dos sons, ou seja, pelo canto propriamente dito (CORREA, 1971, p. 22).

Quanto ao aspecto da integração social, o professor, observando a variedade de grupos a que uma criança pertence e a necessidade que tem de estabelecer um bom relacionamento com os membros destes grupos, nada mais razoável do que auxiliá-la nessa tarefa, de forma a fazê-la perceber suas possibilidades e responsabilidades em relação a esses agrupamentos.

Nesse ponto, as atividades musicais compartilhadas, como o canto coletivo e a banda rítmica), são elementos que a um só tempo farão sentir esses dois aspectos: o da necessidade de cooperação e o respeito ao próximo, tão úteis na socialização da criança especial (CORREA, 1971, p. 22).

Também neste aspecto, através do repertório musical, como as canções regionais e as músicas folclóricas trarão a consciência do grupo maior a que cada criança pertence, facilitando assim, sua integração social nas comunidades mais amplas, estado, região, país etc. (CORREA, 1971, p. 23).

No aspecto psicológico, a música pode auxiliar o desenvolvimento psicológico do indivíduo em relação ao ambiente (CORREA, 1971, p. 23).

Faz-se necessário lembrar que as sensações desagradáveis levam o indivíduo e evitá-las, enquanto que as sensações agradáveis levam o indivíduo a repeti-las. Portanto, quando o processo de aprendizagem for acompanhado com técnicas de musicoterapia, esta aprendizagem será certamente agradável, e a música estará funcionando como reforço dessa aprendizagem (CORREA, 1971, p.25). Um outro aspecto a ser abordado, é o da criança tímida ou excessivamente agitada, ambas podem vir a encontrar equilíbrio emocional através da atividade musical.

Toda aprendizagem consiste na organização de um comportamento novo ou na reestruturação de um comportamento anterior, mediante as experiências, e, portanto, o processo através do qual se adquirem novas formas de comportamento ou se modificam formas anteriores (SANTA ROSA, 1990, p. 21-23).

Conforme Santa Rosa (1990, p. 21-3), há condições básicas para que a aprendizagem se efetue: nível de maturidade, motivação, situação da aprendizagem.

O nível de maturidade é quando a criança atinge, em diferentes aspectos, certo estágio de desenvolvimento. Pode-se dizer que alcançou o nível de maturidade necessário àquela aprendizagem em vista. A música é excelente recurso para auxiliar o desenvolvimento da criança, a fim de seja atingido esse nível de maturidade indispensável à aprendizagem. Assim, além de levar ao desenvolvimento geral, auxilia particularmente a coordenação motora, acuidade auditiva, acuidade visual, a memória, a atenção etc. (SANTA ROSA, 1990, p. 22).

Já a motivação diz respeito quando a música atende as mais variadas necessidades da criança, necessidades de aceitação do grupo, de segurança e satisfação, de dar e receber afeto, de auto-expressão e de criatividade, logo ela é, por si só, elemento altamente incentivador (SANTA ROSA, 1990, p. 23).

Os processos de educação musical se estabelecem através das chamadas situações de aprendizagem, os quais são constituídos por um conjunto de fatores físicos e sociais que condicionam o processo de aprendizagem de maneira positiva ou negativa. Através da música pode-se criar ambiente favorável para o que se deseja ensinar, uma vez que ela é sempre agradável às crianças, desde que observados certos princípios em relação à música a ser dada, como o da qualidade, da adequação ao nível das crianças, a técnica de ensino usada, etc. a aprendizagem efetua-se a partir de determinados aspectos: motor, perceptual ou conceitual (SANTA ROSA, 1990, p. 24).

A “aprendizagem motora” é aquela em que predomina o aspecto movimento. O próprio ato de cantar envolve uma série de movimentos ritmados que vão em auxílio da aprendizagem motora. Além desse atendimento de ordem geral, há músicas que apresentam situações específicas para o desenvolvimento motor, as que fazem acompanhar de palmas, de gestos ritmados ou de mímica. A “aprendizagem apreciativa”, por sua vez é aquela que envolve o aspecto apreciação, uma vez que consiste em aprender a gostar ou não de alguma coisa. Sabendo-se que toda criança, de modo geral, gosta de cantar, vai criar uma disposição favorável para a apreciação do assunto a ser abordado (SANTA ROSA, 1990, p. 24).

Santa Rosa (1990, p. 25) destaca também a “aprendizagem conceitual”, a qual constitui a aquisição de conhecimentos, idéias ou informações que possibilitam a formação de conceitos, ou seja, aquele em que se predomina o aspecto intelectual, assim, a música irá auxiliar o desenvolvimento intelectual através dos textos das canções, razão por que é indispensável um cuidado especial na escolha das músicas a empregar.

2.3.1. A Música no Desenvolvimento Psico-Físico

Sabemos que a música desde o seu primórdio é crucial para o desenvolvimento psíco-físico de todo e qualquer ser humano. Diante disto, a música contribui para a formação do (a) cidadão(ã) uma vez que está presente no nosso cotidiano, pois a mesma promove a interação social que permeia as relações interpessoais. Conforme Hans-Joachim Koellreutter: "a música é, em primeiro lugar, uma contribuição para o alargamento da consciência e para a modificação do homem e da sociedade. Assim é possível que a criança ao ser envolvida com o universo musical possa desenvolver a expressão, o equilíbrio físico-mental, a auto-estima, o auto-conhecimento e sobretudo a sensibilidade para se aperceber como ser que é e está no mundo."

O universo musical tem uma diversidade de gêneros musicais que nos oferece uma gama de possibilidades para desenvolvermos nossas possibilidades e potencialidades dentre elas a coordenação motora. Dessa forma, a música permeia a dimensão expressiva do movimento, que engloba tanto as expressões e comunicações de idéias, sensações e sentimentos pessoais como as manifestações corporais que estão relacionadas com a cultura, conforme o referencial curricular nacional. Sendo assim, o movimento está além do simples mover as partes do corpo ou se deslocar pelo espaço físico constituindo-se, também, de expressões faciais, gestos, postura corporal e os significados que são atribuídos por variar conforme a cultura.

Uma ação importante que a criança desenvolve, é o ato de brincar, pois ao brincar a criança é autora de suas ações, possibilitando que ela utilize gestos, posturas e ritmo para se expressar e comunicar. As habilidades motoras de locomoção são essenciais, para o desenvolvimento. Isto engloba o andar, correr, saltar, transpor obstáculos, equilibrar-se, transportar objetos, subir, pendurar-se, empurrar, entre outras ações. As habilidades motoras de manipulação caracterizam-se em arremessar objetos, receber objetos, chutar, rolar, entre outras ações.

De acordo com Luis M. Ruiz Perez: "A qualidade do desenvolvimento motor das crianças está amplamente relacionada com o conhecimento sobre suas ações que vão adquirindo em sua interação com o meio". Ou seja, a interação social que a música promove possibilita que a criança interaja com o seu meio onde ela se apropria dos espaços e dos objetos, conforme estejam postos para ela. Para tal, é essencial que os jogos e brincadeiras

sejam valorizados pois ambos permitem uma aprendizagem significativa segundo o referencial curricular nacional. Diante disto, sabemos que o ensino infantil é pouco considerado quanto à importância do lúdico para promoção da aprendizagem. Sendo assim nos questionamos o porquê de não se trabalhar com eficiência a música, já que a mesma tem um potencial indiscutível a alcançar um desenvolvimento integral da criança.

2.4. A Música e a aprendizagem

Com base em pesquisas, as crianças que desenvolvem um trabalho com a música apresentam melhor desempenho na escola e na vida como um todo e geralmente apresentam notas mais elevadas quanto à aptidão escolar.

Mesmo nos dias atuais, com toda evolução tecnológica, nada substituirá as cantigas de roda, os jogos musicais, parlendas, atividades que simbolizam a infância pela sua pureza e que contribuem para o desenvolvimento da criança.

A música tem a capacidade de aglutinar crianças, jovens e adultos, para cantar, tocar um instrumento, ou ambas. Verifica-se que os jovens se identificam por um mesmo gênero musical, o que lhes dá e reforça a sensação de pertencerem a um grupo, de possuírem um mesmo conhecimento.

O ambiente sonoro e a presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com que bebês e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva.

A Música contribui para a formação integral do indivíduo. Reverencia os valores culturais. Difunde o senso estético. Promove a sociabilidade e a expressividade. Introduce o sentido de parceria e cooperação. Auxilia o desenvolvimento motor, pois trabalha com a sincronia de movimentos. A música não pode estar desconectada do processo de ensino-aprendizagem da escola.

A vivência musical para a criança, em geral é extremamente agradável. Ela aprende novos conceitos e desenvolve diferentes habilidades, melhora a comunicação e desenvolve a criatividade, a coordenação e a memória.

Há várias formas de se trabalhar a Música na escola, por exemplo, de forma lúdica e coletiva, utilizando jogos, brincadeiras de roda e confecção de instrumentos.

O ensino de música, tão importante para o estímulo da criatividade infantil, tornou-se novamente obrigatório nas escolas. Sancionada no dia 18 de agosto de 2008 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a lei nº 11.769 passou a valer para o ensino fundamental e médio de todas as escolas brasileiras, que têm, a partir de então, três anos para adaptar seu currículo na área de artes.

Essa lei altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que determina o aprendizado de arte, mas não especifica o conteúdo.

O ensino de música já fez parte dos currículos escolares, mas foi retirado na década de 1970. O objetivo não é formar músicos profissionais, mas sim, reconhecer os benefícios que esse ensino pode trazer para o desenvolvimento e a sociabilidade das crianças.

O MEC recomenda que, além das noções básicas de música, dos cantos cívicos nacionais e dos sons de instrumentos de orquestra, os alunos aprendam cantos, ritmos, danças e sons de instrumentos regionais e folclóricos para, assim, conhecer a diversidade cultural do Brasil.

As escolas terão até agosto de 2011 para se adaptar à nova lei e incluir o ensino de Música em sua grade curricular, comprar materiais (instrumentos musicais, CDs etc.) e verificar se possuem professores capazes de ministrar as aulas de Música, pois nem todos possuem docentes de todas as áreas. Se não tiverem, deverão contratá-los.

3. SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

A ciência é a base de toda construção do conhecimento acadêmico e a escola comum opera com esse saber universal, produzido e reproduzido, em detrimento do saber particular. Ela amplia todo e qualquer conhecimento que o aluno traz da sua experiência pessoal, social e cultural e procura meios de fazer com que o aluno supere o senso comum. A escola tem o dever de não se contentar apenas com o que o aluno já sabe, estimulando-o a prosseguir no entendimento de um fenômeno, ou de um objeto e de torná-lo capaz de distinguir o que estuda do que já sabe em uma ou várias áreas do conhecimento.

Na escola a construção do conhecimento é predefinida, intencional e deliberada. Tanto o aluno quanto o professor têm objetivos escolares explícitos que precisam ser alcançados. Eles perseguem metas e ações, num dado período de tempo – o ano letivo, o espaço de um planejamento, de uma aula, enfim, um período que será preenchido de ações propositalmente sistematizadas para o fim a que se propõem.

Há que se levar em conta as escolhas do professor para ensinar e as do aluno para aprender. Essas escolhas não são espontâneas, aleatórias, mas demandam decisão, seleção de um caminho de aprendizagem, de uma metodologia de ensino, do uso de recursos didático-pedagógicos. Da parte do aluno, essa escolha é mais limitada, pois o professor, por mais que seja aberto e acessível ao modo de aprender do aluno, não está ensinando individualmente, mas desenvolvendo um trabalho pedagógico coletivamente organizado, que tem limites para essas diferenças.

A escola é a instituição responsável pela passagem da vida particular e familiar para o domínio público, tendo assim uma função social reguladora e formativa para os alunos. O conhecimento nela produzido é revestido de valores éticos, estéticos e políticos, aos quais os alunos têm de estar identificados e por mais que a escola seja “liberal” e descarte modelos totalizadores e coercitivos de ensino e de gestão, sua função social jamais será descartada. Ela precisa assumir um compromisso com as mudanças sociais, com o aprimoramento das relações entre os concidadãos, com o cuidado e respeito em relação ao mundo físico e aos bens culturais que nos circundam.

Mas acima de tudo, a escola tem a tarefa de ensinar os alunos a compartilharem o saber, os sentidos diferentes das coisas, as emoções, a discutir, a trocar pontos de vista. É na

escola que desenvolvemos o espírito crítico, a observação e o reconhecimento do outro em todas as suas dimensões.

Em suma, a escola comum tem um compromisso primordial e insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico; e todo o ser humano, incondicionalmente tem direito a essa introdução.

A escola especial foi criada para substituir a escola comum no atendimento a alunos com deficiência, assumindo o compromisso da escola comum, sem uma definição clara do seu. É importante esclarecer, que houve um tempo em que se entendia que esses alunos não eram capazes de arcar com o compromisso primordial da escola comum de serem introduzidos no mundo social, cultural e científico, a não ser em condições muito específicas e fora dessa escola.

Entendia-se que esses alunos necessitavam de condições escolares especiais o que incluía currículos e ensino adaptados, número menor de alunos por turma, professores especializados e outras condições particulares de organização pedagógica do processo educacional. Assim sendo, dada a essa composição específica, a escola especial sempre enfrentou o impossível: substituir adequadamente o compromisso da escola comum. Por sua vez, a insistência em buscar uma substituição impossível, foi descaracterizando-a e impedindo-a de construir uma identidade própria, no correr dos tempos.

O advento da inclusão escolar denunciou nitidamente essa impossibilidade, provocando muitas dúvidas sobre o papel da escola especial e até mesmo sobre a sua continuidade. Já com o movimento da integração escolar isso não aconteceu de forma tão categórica.

De fato, a inserção parcial e condicional dos alunos com deficiência nas escolas comuns manteve as escolas e classes especiais na mesma posição. Cabia ainda substituir a escola comum, embora com caráter transitório, acreditava-se que a passagem desses alunos por seus cursos fosse necessária, para que conseguissem se integrar no ensino regular.

Pode-se dizer que, com esse movimento, as escolas especiais não foram completamente questionadas em suas funções e organização pedagógica, embora já tivessem seu compromisso primordial abalado.

Diante da inclusão, o desafio das escolas comum e especial é o de tornar claro o papel de cada uma, pois uma educação para todos, não nega nenhuma delas. Se os compromissos educacionais dessas não são sobrepostos, nem substituíveis, cabe a escola

especial complementar a escola comum, atuando sobre o saber particular que invariavelmente vai determinar e possibilitar a construção do saber universal.

Se a escola comum tem como compromisso difundir o saber universal, certamente terá de saber lidar com o que há de particular na construção desse conhecimento para alcançar o seu objetivo. Mas ainda assim, terá limitações naturais para tratar com o que há de subjetivo nessa construção com alunos com deficiência, principalmente com a deficiência mental. Esse fato já aponta e demonstra a necessidade de existir um espaço para esse fim, que não seja eminentemente clínico e que resguarde uma característica tipicamente educacional.

Para esse fim, está previsto na Constituição de 1988 o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, para o que antes era definido como Educação Especial e todas as suas formas de intervenção. Em seu Artigo 208, a Constituição determina que esse atendimento ocorra, preferencialmente, na rede regular de ensino.

É importante esclarecer que:

a) esse atendimento refere-se ao que é necessariamente diferente da educação em escolas comuns e que é necessário para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, complementando a educação escolar e devendo estar disponível em todos os níveis de ensino;

b) é um direito de todos os alunos com deficiência que necessitem dessa complementação e precisa ser aceito por seus pais ou responsáveis e/ou pelo próprio aluno;

c) o “preferencialmente” na rede regular de ensino significa que esse atendimento deve acontecer prioritariamente nas unidades escolares, sejam elas comuns ou especiais, devidamente autorizadas e regidas pela nossa lei educacional. A Constituição admite ainda que o atendimento educacional especializado pode ser oferecido fora da rede regular de ensino, já que é um complemento e não um substitutivo do ensino ministrado na escola comum para todos os alunos;

d) o atendimento educacional especializado deve ser oferecido em horários distintos das aulas das escolas comuns, com outros objetivos, metas e procedimentos educacionais.

e) as ações do atendimento educacional são definidas conforme o tipo de deficiência que se propõe a atender. Como exemplo, para os alunos com deficiência auditiva o ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, de Português, como segunda língua, ou para os alunos

cegos, o ensino do código “Braille”, de mobilidade e locomoção, ou o uso de recursos de informática, e outros;

f) os professores que atuam no atendimento educacional especializado, além da formação básica em Pedagogia, devem ter uma formação específica para atuar com a deficiência a que se propõe a atender. Assim como o atendimento educacional especializado, os professores não substituem as funções do professor responsável pela sala de aula das escolas comuns que têm alunos com deficiência incluídos.

O conhecimento da deficiência mental precisa ser clarificado, dada a facilidade de se confundir os problemas de ensino e de aprendizagem causados por essa deficiência com o que é barreira para o aproveitamento escolar de todo e qualquer aluno.

Na procura de uma compreensão mais global das deficiências em geral, em 1980, a OMS, propôs três níveis para esclarecer todas as deficiências, a saber: deficiência, incapacidade e desvantagem social. Em 2001, essa classificação foi revista e reeditada não contendo mais uma sucessão linear dos níveis, mas indicando a interação entre as funções orgânicas, as atividades e a participação social. O importante dessa nova definição é que ela destaca o funcionamento global da pessoa em relação aos fatores contextuais e do meio, re-situando-a entre as demais e rompendo o seu isolamento. Essa definição motivou a proposta de substituir a terminologia “pessoa deficiente” por “pessoa em situação de deficiência”. (Assante, 2000). A idéia dessa proposta é a de mostrar a vantagem de integrar os efeitos do meio nas apreciações da capacidade de autonomia de uma pessoa com deficiência. Em conseqüência uma pessoa pode sentir uma discriminação em um meio que constitui para ela barreiras que apenas destacam a sua deficiência, ou ao contrário ter acesso a esse meio, graças às transformações deste para atender as suas necessidades.

A Convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto 3956/2001, no seu artigo 1º define deficiência como [...] “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. Essa definição ratifica a deficiência como uma situação.

A deficiência mental constitui um impasse para o ensino na escola comum e para a definição do seu atendimento especializado, pela complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo.

A dificuldade em se detectar com clareza os diagnósticos de deficiência mental tem levado a uma série de definições e revisões do seu conceito. A medida do coeficiente de inteligência (QI) foi utilizada durante muitos anos como parâmetro de definição dos casos. O próprio CID 10 (Código Internacional de Doenças, desenvolvida pela Organização Mundial de Saúde), ao especificar o Retardo Mental (F70-79) propõe uma definição ainda baseada no coeficiente de inteligência, classificando-o entre leve, moderado e profundo, conforme o comprometimento.

Também inclui vários outros sintomas de manifestações dessa deficiência como: a [...] “dificuldade do aprendizado e comprometimento do comportamento”, o que coincide com outros diagnósticos e de áreas diferentes.

O diagnóstico na deficiência mental não se esclarece por uma causa orgânica, nem tão pouco pela inteligência, sua quantidade, supostas categorias e tipos. Tanto as teorias psicológicas desenvolvimentistas, como as de caráter sociológico, antropológico têm posições assumidas diante da condição mental das pessoas, mas ainda assim, não se consegue fechar um conceito único que dê conta dessa intrincada condição.

A Psicanálise, por exemplo, traz a dimensão do inconsciente, uma importante contribuição que introduz os processos psíquicos na determinação de diversas patologias, como a questão da deficiência mental. A inibição, desenvolvida por Freud, pode-se definir pela limitação de determinadas atividades, causada por um bloqueio de algumas funções, como pensamento, por exemplo. A debilidade, para Lacan, define a maneira particular de o sujeito lidar com o saber, podendo ser natural ao sujeito, por caracterizar um mal-estar fundamental em relação ao saber, ou seja, todos nós temos algo que não conseguimos ou não queremos saber. Mas também define uma patologia, quando o sujeito se fixa numa posição débil, de total recusa de apropriação do saber.

Além de toda essa pluralidade de conceitos e que em muitos casos são antagônicos, existe a dificuldade de se estabelecer um diagnóstico diferencial entre o que seja “doença mental” e “deficiência mental”, principalmente no caso de crianças pequenas que estão na idade escolar.

Por todos esses motivos, há uma busca de encampar esse problema o mais amplamente possível, introduzindo dimensões de diferentes áreas do conhecimento na tentativa de abranger o fenômeno mental.

Em suma, a deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação para todas as áreas do conhecimento.

A dificuldade de se precisar um conceito de deficiência mental trouxe conseqüências indelévels na maneira das demais pessoas lidarem com a deficiência. O medo da diferença e do desconhecido é responsável, em grande parte, pela discriminação que afeta as escolas e a sociedade em relação às pessoas com deficiência em geral, mas principalmente àquelas com deficiência mental.

O sociólogo Erving Goffman desenvolveu uma estrutura conceitual: a estigmatização, para definir essa reação diante daquele é diferente e que acarreta um certo descrédito e desaprovação por parte das demais pessoas. Freud, em seu trabalho sobre o Estranho também demonstra como o sujeito evita aquilo que lhe parece estranho e diferente, mas que no fundo remete a questões pessoais e mais íntimas do próprio sujeito.

Ainda podemos acrescentar a resistência institucional que contribui para aumentar e manter a discriminação. Presa ao conservadorismo e à estrutura de gestão dos serviços públicos educacionais, a escola continua norteadada por mecanismos elitistas de promoção dos melhores alunos em todos os seus níveis.

Além disso, há que se considerar as contradições entre culturas profissionais que definem a identidade e o trabalho de cada uma gerando corporativismos, práticas isoladas, busca por maior reconhecimento social e acarretando formas desarticuladas de se focar o mesmo problema, como é o caso do atendimento à deficiência mental.

Por essas razões, e pelos princípios inclusivos, esse atendimento seja na escola comum, ou nos locais reservados ao atendimento educacional e/ou clínico especializado, necessita ser reinterpretado e reestruturados.

3.1. Aprendizagem Motora

A história da Aprendizagem Motora no nosso meio é ainda muito recente e não seria exagero afirmar que a Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo foi uma das primeiras a criar um laboratório específico (Laboratório de Comportamento Motor - LACOM) para realizar pesquisas nesse campo de investigação. Isso ocorreu em 1988.

Atualmente, a Educação Física brasileira já conta com uma rede mais ampliada de laboratórios, de forma que a Aprendizagem Motora tem uma forte presença, com uma produção científica significativa, nos eventos e periódicos de reputação na área de Educação Física e Esporte. Mais ainda, a sua produção começa a ser disseminada de forma visível nos mais importantes periódicos internacionais.

O objetivo deste texto é basicamente relatar a contribuição que o LACOM tem dado para o desenvolvimento da Aprendizagem Motora como um campo de investigação, assim como para a aplicação dos conhecimentos produzidos nos diferentes domínios da intervenção profissional em Educação Física e Esporte. Para alcançar esse objetivo, será feito inicialmente um retrospecto sucinto da evolução das pesquisas no cenário, tanto nacional como internacional, para mostrar o estado da arte. Em seguida, serão discutidas as perspectivas e tendências de pesquisa, de natureza teórica e metodológica, dentre as quais as atuais preocupações que orientam as pesquisas do laboratório serão também abordadas. Finalmente, será apresentado aquilo que se visualiza como contribuição original do LACOM, desenvolvido em duas frentes de trabalho: as linhas de pesquisa e seus desdobramentos, e os esforços para aplicação dos conhecimentos produzidos nesse campo de investigação na intervenção profissional em Educação Física e Esporte.

3.2. Aprendizagem Apreciativa

Aprender é um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e essencialmente de desenvolvimento da capacidade de pensar, julgar e empregar conceitos que conduzam às mudanças de atitudes e de comportamentos.

Assim podemos ver a educação como uma tentativa consciente de promover a aprendizagem ou resignificação de um comportamento anterior, mediante novas informações. De acordo com a tradição, a apreciação de tal tentativa centrou-se em torno do ensino direto por parte dos professores. Atualmente, com a transformação de paradigma educacional, pois aprender significa ir além da instrução direta e pode ser promovida em ambientes criativos e/ou virtuais de aprendizagem.

É notório que à medida que empregamos métodos de ensino contemporâneos, combinando educação e entretenimento, oferecendo oportunidades para reação afetiva do aluno. Levando em conta a maturidade do aluno, motivação, respeitando as diferenças

individuais. Usando de métodos construtivos e apreciativos. Deixando de lado as aulas formais, pondo de lado o tradicionalismo e dando espaço a técnicas de discussão simples e natural, em forma de conversação. Podemos ver que o aluno passa a associar o conhecimento obtido ao prazer. Deixando de ser algo enfadonho e passando a ser prazeroso, o ato de educar tornar-se mais interessante, de modo que tais métodos e práticas permitem que o aluno aprenda mais rápido, de maneira mais eficiente e divertida.

Os objetivos da escola não são apenas intelectuais e de aquisição de habilidades e treinamentos. A escola pretende contribuir para formação da personalidade do aluno e sua integração no meio social. Formando indivíduos pensantes, que tem idéias e ideais próprios. Quebrando barreiras, preconceitos, desigualdades etc. Fazendo uso de processos de aprendizagem cada vez mais aperfeiçoados. Tendo em mente que as reações do aluno pode variar em positiva, negativa, ou mesmo indiferente ao conhecimento que está sendo apresentado a ele. Desta maneira, a aprendizagem apreciativa sempre acompanha as demais aprendizagens, ultrapassando os muros da escola e seguindo pela vida a fora.

A aprendizagem apreciativa resulta em respostas afetivas, que poderão ser benéficas ao aluno e à sociedade. Tal aprendizagem compreende atitudes e valores sociais traduzidos por anseios, hábitos, ideais, crenças, que constituem princípios da conduta humana. Já que sem emoções, sentimentos e ideais, a vida não teria sentido. E a mesma regra se aplica à escola, tem que haver sentido para aquilo que é aprendido, do contrário não há desenvolvimento real e satisfatório do aluno em relação ao que lhe foi ensinado.

É interessante salientar que o melhor indicador da educação e cultura de um educando não está na sua habilidade para fazer coisas, nem na quantidade de informações e conhecimentos por ele armazenados, mas na qualidade de seus ideais, suas atitudes e preferências. Vejamos o exemplo dos chamados “profissionais”, advogados que não sabem interpretar leis, engenheiros como os que por erro de cálculos dos pilares causaram a queda de edifícios, como o Palace 2, na Barra da Tijuca, a 10 anos atrás. Estes são pessoas que apesar de saber ler, escrever, contar, fazem faculdade, mas a gama de informações obtidas não possuem teor considerável de qualidade, impedindo tais indivíduos de realizarem tarefas simples, tais como interpretar o texto lido ou mesmo calcular algo de forma exata. Estes, engordam a grande massa dos chamados Analfabetos Funcionais.

Diferente da aprendizagem ideativa e motora, na qual pode-se submeter-se a regras e processos definidos, a aprendizagem apreciativa não dispõe de técnicas específicas. Os valores, atitudes, ideais etc., são, em parte intelectuais. Podendo, desta maneira, ser

desenvolvidos, em diversos casos, mediante aulas orientadas na base dos métodos de aprendizagem ideativa. Há casos em que a aprendizagem apreciativa exige um ataque direto, mediante situações que provoquem resposta afetiva. Todavia, mesmo que a aprendizagem de apreciação não tenha lugar fixo nos horários, o cultivo dos valores, exige, estudos analíticos das idéias relacionadas com tais valores.

Um professor, tal qual, educador consciente, deve expressar em seus comportamentos as atitudes que deseja formar nos alunos. O professor impulsivo não pode inculcar nos alunos o valor do domínio de si mesmo. Outro aspecto muito importante é o preparar o aluno para receber a aprendizagem, já que as idéias podem suscitar emoções mais espontaneamente. É interessante que o professor crie situações propícias para a aprendizagem, relacionando sempre o aprender ao prazer. Deve oferecer oportunidade para reações afetivas do aluno; é válido fazer uso da pedagogia crítica, usando músicas e muita conversação, visto que a música, como parte do nosso passado cultural, atual e futuro, tem o poder de liberar os alunos e os seus professores dos estereótipos atuais, e incentivando o pensar crítico, uma ação crítica, e um sentimento crítico. Colocando a música em um contexto social, político e cultural. E unindo a melodia da música e o assunto aprendido, conversado, discutido. O aluno sempre associará tal assunto a algo prazeroso e dessa forma aprenderá rapidamente e de forma mais eficaz.

Na escola, a história e a literatura, podem cultivar valores e ideais de conduta. A educação cívica pode inculcar o desejo de um bom governo e oferecer uma prática das funções e deveres de cidadania; um bom momento para isso foi no período que estudamos a Independência do Brasil, seria muito cômodo abrir um livro e falar algo repetido a respeito da independência, porém fazendo uso da aprendizagem apreciativa e da pedagogia crítica, podemos obter bons resultados ao usar músicas e induzir os alunos à debaterem em forma de conversação, a respeito de tal assunto.

É válido ressaltar que as formas de medir outras aprendizagens não são adequadas para aprendizagem apreciativa. A melhor maneira de se obter medidas, neste campo, é observar os alunos, com a finalidade de determinar se sua conduta está de acordo com seus ideais, valores ou atitudes.

Quanto ao processo de condicionamento de reações, podemos notar que uma resposta afetiva, em determinada situação, associa-se à mesma, ou à situação semelhante, pelo processo de condicionamento. Quando fazemos uso da aprendizagem apreciativa, associando um elemento algumas vezes não aceito pelo aluno, o chamado estímulo negativo, às situações

agradáveis, como músicas, dinâmicas, conversações etc. Junto à repetição da apresentação de variados elementos, respectivamente, fará com que se associem e o estado afetivo já ligado a alguns elementos se ligará ao novo estímulo, fazendo com que o assunto dado seja apreciado.

Sabemos também que o processo de aprendizagem está também ligado ao processo de imitação. O indivíduo que imita observa outro realizar determinada ação e esta observação é o fator essencial que o leva a agir de forma semelhante. Aquele que imita, nem sempre repete exatamente as outras pessoas, entretanto, acaba por atingir os mesmos resultados. Um fator que leva um aluno a produzir tal imitação é que ao momento que ele desvia-se demasiadamente do grupo, tal desvio provoca críticas e até exclusão; conformar-se ao grupo traz compensações e o educando passa a observar o comportamento dos outros membros do grupo, realizando a imitação propriamente dita.

Através da observação, o aluno percebe que ao imitar atos de seus colegas bem sucedidos, o mesmo pode lhe ocorrer. Isso leva a uma tentativa consciente e deliberada de imitação para atingir mais rapidamente objetivos desejáveis. A imitação, portanto, não é um fim em si mesmo; não é apenas uma tendência para copiar cegamente a ação dos outros. Trata-se de um modo mais eficiente de obter prestígio, aceitação social e segurança emocional. Assim, a tendência imitativa, pode, originar-se de um condicionamento, ou de um ensaio-e-erro motivado, com mais eficiência, ao invés de um ensaio-e-erro cego.

Portanto, podemos assinalar a imitação como uma atividade intelectual em que o indivíduo age sob a influência do outro, porém, assimila o saber conforme o nível de desenvolvimento em que se encontra, evidenciando duas unidades dialéticas: imitação mecânica e imitação intelectual; imitação e criação. Confirmando a hipótese de que a imitação é inerente ao processo de ensino e aprendizagem e imprescindível nas relações sociais, sofrendo determinações históricas e culturais, não de forma mítica ou mecânica, mas como um determinante para a aquisição do conhecimento e para o desenvolvimento humano

3.3. Aprendizagem Conceitual

Um olhar atento para as produções brasileiras no campo da educação revela que a Teoria Histórico-Cultural, sistematizada por psicólogos russos no início do século XX, pouco conhecida no Brasil até a década de 1980, ultimamente tem norteado um número significativo de estudos e pesquisas.

Nesse contexto, muitos cursos de formação de professores passaram a dedicar boa parte da carga horária de disciplinas da área de formação pedagógica para o estudo dessa teoria e de suas implicações na prática docente. Somando-se a isso, no Brasil, os documentos oficiais mais recentes, que pretendem orientar a educação básica, têm buscado em Vygotsky, Luria, Leontiev – fundadores dessa matriz teórica – explicações sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem. Assim, formulações como as de mediação, zona de desenvolvimento proximal, conceitos cotidianos e conceitos científicos, próprias e pilares da abordagem Histórico-Cultural, tornaram-se comuns no discurso de professores, coordenadores pedagógicos, diretores, psicólogos, inclusive como termos que pretendem sinalizar que a escola está engajada em um movimento pela inovação pedagógica.

Sem dúvida, muitos conceitos peculiares à teoria soviética propiciaram mudanças valiosas na organização do ensino, uma vez que contribuíram para se romper com idéias cristalizadas, como, por exemplo, as de que o aluno, por si, constrói o seu próprio conhecimento, e que o mais importante é a escola ensinar o aluno a aprender a aprender. Outra contribuição dessa teoria é a importância de o ensino tomar como ponto de partida os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento. Como ensina Vygotsky:

... o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades – elas tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração e determinação de tamanho. Conseqüentemente, as crianças têm a sua própria aritmética pré-escolar, que somente psicólogos míopes podem ignorar (VYGOTSKY, 1989, p. 94-95).

Dos estudos fundamentados no referencial Histórico-Cultural provém o entendimento de que a cultura é um elemento decisivo no processo de desenvolvimento dos sujeitos. Isso contribuiu, em grande medida, para se colocar em xeque a idéia segundo a qual todo sujeito desenvolve estruturas cognitivas semelhantes, independentemente das experiências adquiridas e do contexto cultural do qual participam.

Embora essa teoria tenha trazido uma nova compreensão sobre o modo como os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento se relacionam (OLIVEIRA, 1995; PALANGANA, 1994), dados de pesquisas realizadas em escolas (CARVALHO, 2000; DOMINGUES, 2003; GALUCH, 2004) dão a conhecer que essa abordagem teórica tem exercido maior influência no campo das interações entre professor e aluno e na valorização

dos conhecimentos espontâneos do que propriamente na organização dos conteúdos de ensino.

A ausência de discussões em torno do conteúdo escolar não decorre da impossibilidade de problematizá-lo, tomando-se como parâmetro idéias vygotskianas, mas pode repousar na idéia de que valorizar a transmissão do conhecimento sistematizado significaria o retrocesso à prática e a ideários pedagógicos já superados. Nas palavras de Sacristan:

... o discurso pedagógico moderno produziu um certo complexo de culpa ao tratar dos conteúdos. Movimentos progressistas, nas últimas décadas, culpando justamente a escola tradicional de academicismo e intelectualismo pouco relevante e vendo nessa instituição a agência reprodutora da cultura dominante, quiseram romper a imagem de um ensino transmissor e reprodutor, seguindo os modelos de relação pedagógica nos quais diminuía a importância dos conteúdos (SACRISTAN, 1998, p. 120).

Na falta de estudos acadêmicos que se proponham a discutir encaminhamentos para o trabalho com os conteúdos na educação básica, duas formas de ensino continuam predominantes no contexto escolar. Uma, na qual os conhecimentos das várias áreas são ensinados conforme estão sistematizados e apresentados nos livros didáticos, reservando-se momentos “extras” para atividades diferenciadas, de cunho cultural, movidas, geralmente, por aspectos lúdicos. Outra, que prioriza saberes supostamente úteis para a formação do pensamento crítico e, conseqüentemente, para o exercício da cidadania. Nesta, os conteúdos clássicos acabam sendo valorizados tão-somente mediante a possibilidade de servirem a tal formação.

Essas duas formas de ensino, divergentes entre si, não resultam de pesquisas orientadas pela abordagem Histórico-Cultural. Ocorre que, quando não se tem domínio sobre uma abordagem teórica, facilmente supõe-se encontrar nela indícios que justificam modos de ensino de conteúdos escolares há muito arraigados na sala de aula. Exemplifiquemos o que está sendo afirmado: Vygotsky (1989) enfatiza o impacto da aprendizagem no desenvolvimento dos sujeitos, bem como a necessidade de, no interior da escola, aos sistemas organizados de conhecimento ser destinada atenção especial. Todavia, o entendimento equivocado dessa idéia pode justificar a primeira das duas formas de ensino acima destacadas. Como afirma Oliveira (1995, p. 14), “uma compreensão superficial de Vygotsky poderia levar a (...) uma postura diretiva, intervencionista, uma volta à educação ‘tradicional’ ”. Já a segunda das duas formas de ensino evidenciadas parece se ancorar em um aspecto igualmente

pertencente à teoria de Vygotsky e de seus colaboradores, qual seja: o desenvolvimento do pensamento.

Junta-se a isso a falsa idéia de que o fato de a Teoria Histórico-Cultural ter raízes na matriz metodológica marxiana garante que a meta das propostas que se dizem orientar por ela é promover a formação do pensamento crítico, lembrando-se que na atualidade não faltam alusões, sobretudo em documentos oficiais, de que o pensamento crítico é imprescindível ao exercício da cidadania. Sem dúvida, a transmissão do conhecimento sistematizado e a formação do pensamento são questões centrais da corrente soviética da psicologia, na qual são analisadas não como fenômenos estanques, mas como uma unidade que justifica a relevância do ensino. Há que se destacar que, nessa perspectiva teórica, a formação almejada com a apropriação do conhecimento.

... não é o domínio de uma lista de conteúdos, de programas fragmentados em anos e séries lineares e cumulativos, mas sim de ‘chaves de leitura’ desse mundo, traduzidos por eixos ou núcleos organizadores (...), capaz de abrigar e dar sentido às novas afirmações que os alunos venham a obter de diferentes fontes (SAMPAIO, 1998, p. 8).

Aprender, portanto, não significa recitar um número cada vez maior de conceituações formais, mas elaborar modelos, articular conceitos de vários ramos da ciência, de modo a cada conhecimento apropriado pelo sujeito ampliar-lhe a rede de informações e lhe possibilitar tanto a atribuição de significados como o uso dos conceitos como instrumentos de pensamento.

Enfim, a aprendizagem promove uma transformação cognitiva no indivíduo que envolve reflexão, análise e síntese, ou seja, “... o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer” (VYGOTSKY, 1984, p.101).

3.4. A Linguagem Musical e a Formação do Educando

O educador consciente apresenta aos alunos as mais variadas situações de aprendizagem, e entre elas as que envolvem a linguagem musical não é uma simples

oportunidade para o professor fazer recreação, em muitas circunstâncias bem planejadas, ela é uma forma de representação de vida da criança.

Assim, "o professor pode trabalhar a música em todas as demais áreas da educação, como: Comunicação e Expressão, raciocínio lógico matemático, Estudos Sociais, Ciências e Saúde, facilitando a aprendizagem, fixando assuntos relevantes, unindo o útil ao agradável" (SANTA ROSA, 1990, p. 25).

Visando a esse objetivo, o professor pode utilizar músicas que envolvam temas específicos como números, datas comemorativas, poesias, folclore, gramática, história e geografia. Quanto à alfabetização, o período preparatório beneficia-se do ensino da linguagem musical quando as atividades propostas contribuem para o desenvolvimento da coordenação viso motora, da imitação de sons e gestos, da atenção e percepção, da memorização, do raciocínio, da inteligência, da linguagem e da expressão corporal. Essas funções psiconeurológicas envolvem aspectos psicológicos e cognitivos, que constituem as diversas maneiras de adquirir conhecimentos, isto é, são as operações mentais que usamos para aprender, para raciocinar (SANTA ROSA, 1990, p. 30).

Faz-se necessário a educação musical na escola porque esta desenvolve na criança o senso de ritmo. O mundo que nos rodeia vive numa profusão de ritmos evidenciados sob diversos aspectos: no relógio, no andar das pessoas, no vôo dos pássaros, nos pingos da chuva, na batida do coração, numa banda, num motor, no piscar de olhos, em muitas brincadeiras e em quase todos os tipos de trabalho manual (SANTA ROSA, 1990, p. 16).

Se o conhecimento é construído a partir da interação da criança com o meio ambiente, e o ritmo é parte primordial do mundo que a cerca, cabe ao educador fazer com que a criança descubra, analise e compreenda os ritmos do mundo por meio da conversação e do contato com instrumentos musicais, com o teatro, com a dança, o folclore etc. (SANTA ROSA, 1990, p. 18).

A compreensão de aspectos de nossa língua, de nossos costumes, de nossa história e da nossa realidade nacional pode ser auxiliada por uma educação musical adequada e bem trabalhada. Essa educação facilitará a formação do sentimento de cidadania, o enriquecimento de nossa cultura popular e, principalmente de sua participação e de seu papel na sociedade (SANTA ROSA, 1990, p. 25).

Portanto, as atividades musicais contribuem para que o indivíduo aprenda a viver em sociedade, abrangendo aspectos comportamentais como disciplina, respeito, gentileza e polidez e aspectos didáticos, com a formação de hábitos específicos, tais como os relativos a

data comemorativos, a noções de higiene, a manifestações folclóricas e outras (SANTA ROSA, 1990, p. 25).

Também, o professor que trabalha com a linguagem musical não deve esquecer que esta deve ser interessante tanto para ele como para a criança, e isto só acontecerá se houver uma conscientização cada vez maior da importância de se respeitar a expressividade infantil e de criar oportunidades para que a criatividade esteja presente no trabalho do dia-a-dia em sala de aula (SANTA ROSA, 1990, p. 35).

3.5. Por que a Educação Musical na Escola

A educação deve ser vista como um processo global, progressivo e permanente, que necessita de diversas formas de estudos para seu aperfeiçoamento, pois em qualquer meio sempre haverá diferenças individuais, diversidade das condições ambientais que são originários dos alunos e que necessitam de um tratamento diferenciado. Neste sentido deve-se desencadear atividades que contribuam para o desenvolvimento da inteligência e pensamento crítico do educando, como exemplo: práticas ligadas a música e a dança, pois a música torna-se uma fonte para transformar o ato de aprender em atitude prazerosa no cotidiano do professor e do aluno.

A criança precisa ser sensibilizada para o mundo dos sons, pois, é pelo órgão da audição que ela possui o contato com os fenômenos sonoros e com o som.

Quanto maior for a sensibilidade da criança para o som, mais ela descobrirá as suas qualidades. Portanto é muito importante exercitá-la desde muito pequena, pois esse treino irá desenvolver sua memória e atenção.

FARIA (2001), define que a música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música, a qual muitas vezes é cantada pela mãe ao dormir, conhecida como ‘cantiga de ninar. Na aprendizagem a música é muito importante, pois o aluno convive com ela desde muito pequeno.

A música quando bem trabalhada desenvolve o raciocínio, criatividade e outros dons e aptidões, por isso, deve-se aproveitar esta tão rica atividade educacional dentro das salas de aula.

A música e a dança atuam no corpo e desperta emoções, neste sentido ela equilibra o metabolismo, interfere na receptividade sensorial e minimiza os efeitos de fadiga ou leva a excitação do aluno.

Para STABILE citado por ESTEVÃO (2002, p. 34) “a música e a dança permitem a expressão pelo gesto e pelo movimento, que traz satisfação e alegria. A criança aprende e se desenvolver através dela”.

A expressão musical desempenha importante papel na vida recreativa de toda criança, ao mesmo tempo em que desenvolve sua criatividade, promove a autodisciplina e desperta a consciência rítmica e estética. A música também cria um terreno favorável para a imaginação quando desperta as faculdades criadoras de cada um. A educação pela música proporciona uma educação profunda e total.

FARIA (2001, p. 24), “A música como sempre esteve presente na vida dos seres humanos, ela também sempre está presente na escola para dar vida ao ambiente escolar e favorecer a socialização dos alunos, além de despertar neles o senso de criação e recreação”.

A escola, enquanto espaço institucional para transmissão de conhecimentos socialmente construídos, pode se ocupar em promover a aproximação das crianças com outras propriedades da música que não aquelas reconhecidas por elas na sua relação espontânea com a mesma.

Cabe aos professores criar situações de aprendizagem nas quais as crianças possam estar em relação com um número variado de produções musicais não apenas vinculadas ao seu ambiente sonoro, mas se possível também de origens diversas, como, de outras famílias, de outras comunidades, de outras culturas de diferentes qualidades: folclore, música popular, música erudita e outros.

As atividades musicais nas escolas devem partir do que as crianças já conhecem, desta forma, se desenvolve dentro das condições e possibilidades de trabalho de cada professor.

FARIA (2001, p. 4), “A música passa uma mensagem e revela a forma de vida mais nobre, a qual, a humanidade almeja, ela demonstra emoção, não ocorrendo apenas no inconsciente, mas toma conta das pessoas, envolvendo-as trazendo lucidez à consciência”.

A música como qualquer outra arte acompanha historicamente o desenvolvimento da humanidade e pode se observar ao analisar as épocas da história, pois em cada uma, ela está sempre presente.

A música é algo constante na vida da humanidade, pode-se comprovar isto, em todos os registros da trajetória da história.

As crianças sabem que se dança música, isto é, que a dança está associada à música, e geralmente sentem grande prazer em dançar. Se os professores levarem isso em conta e considerarem como ponto de partida o repertório atual de sua classe (os das crianças e o próprio) e puderem expandir este repertório comum com o repertório do seu grupo cultural e de outros grupos, criando situações em que as crianças possam dançar, certamente estarão contribuindo significativamente para a formação das crianças. (ESTEVÃO, 2002, p. 33),

A música na vida do ser humano é tão importante como real e concreta, por ser um elemento que auxilia no bem estar das pessoas. No contexto escolar a música tem a finalidade de ampliar e facilitar a aprendizagem do educando, pois ensina o indivíduo a ouvir e a escutar de maneira ativa e refletida.

DUCORNEAU (1984), o primeiro passo para que a criança aprenda a escutar bem consiste em permitir que ela faça experiências sonoras com as qualidades do som como o timbre, a altura e a intensidade, depois disso, estará em posição de escuta.

A criança que consegue desenvolver pouco a pouco a apreciação sensorial, aprende a gostar ou não de determinados sons e passa a reproduzi-los e a criar novos desenvolvendo sua imaginação. A boa música harmoniza o ser humano, trazendo-o de volta a padrões mais saudáveis de pensamento, sentimento e ação.

A música afeta de duas maneiras distintas no corpo do indivíduo: diretamente, com o efeito do som sobre as células e os órgãos, e indiretamente, agindo sobre as emoções, que influenciam numerosos processos corporais provocando a ocorrência de tensões e relaxações em várias partes do corpo. Para GAINZA (1988), a música é um elemento de fundamental importância, pois movimenta, mobiliza e por isso contribui para a transformação e o desenvolvimento.

A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade. A educação tem como meta desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que é capaz. Porém, sem a utilização da música não é possível atingir a esta meta, pois nenhuma outra atividade consegue levar o indivíduo a agir. A música atinge a

motricidade e a sensorialidade por meio do ritmo e do som, e por meio da melodia, atinge a afetividade.

STEFANI (1987), a música afeta as emoções, pois as pessoas vivem mergulhadas em um oceano de sons. Em qualquer lugar e qualquer hora respira-se a música, sem se dar conta disso. A música é ouvida porque faz com que as pessoas sintam algo diferente, se ela proporciona sentimentos, pode-se dizer que tais sentimentos de alegria, melancolia, violência, sensualidade, calma e assim por diante, são experiências da vida que constituem um fator importantíssimo na formação do caráter do indivíduo.

4. A MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO ESPECIAL

A educação especial é um problema não só complexo como também muito amplo, onde a música ocupa um lugar de grande importância, como fator cultural, como fonte de prazer estético e como capacidade de domínio dos seus elementos constitutivos: o som, o ritmo, a melodia e a harmonia (DALBEN, 1991, p. 19-20).

Como as demais artes, a música, além de sua finalidade de arte pura, também é promotora da fraternidade e compreensão entre os homens. Estimuladora de seus valores éticos e sociais. Mas, se destaca como sendo o setor da educação que estimula, de maneira especial, o impulso vital e as mais importantes atividades psíquicas humanas: a inteligência, a vontade, a imaginação, e principalmente a sensibilidade e ação (SNYDERS, 1994, p. 103).

Na escola, a música é um dos meios mais eficazes de se atingir as crianças e os jovens, influencia-lhes uma atmosfera de alegria, a ordem a disciplina e entusiasmo indispensável em todas as atividades escolares (SNYDERS, 1994, p. 103).

Assim, ao incluir uma atividade musical no seu planejamento, o professor deve estar consciente "do que" deseja dar, "do porque" vai dar, isto é dos objetivos que deseja atingir, "a quem" vai dar, tendo em vista as possibilidades e necessidades dos alunos, e "como" vai dar, lançando mão de técnicas e recursos didáticos que lhe permitem alcançar com êxito os objetivos a que se propõe. A utilização da música como recurso didático para o ensino das demais disciplinas, tem provocado atualmente a atenção de vários professores (SNYDERS, 1994, p. 104).

A partir do momento em que o professor se conscientiza das vantagens que a música traz para o ensino aprendizagem, ele deve se utilizar deste recurso para um melhor desenvolvimento do conteúdo. Pois um mesmo conteúdo pode e deve ser apresentado e desenvolvido de diversas maneiras, o que irá facilitar tanto a aprendizagem do educando como enriquecer a experiência do educador (SNYDERS, 1994, p. 105).

Ainda, há entre o nosso povo um grande interesse pela música. A música, mesmo o samba ou as milhares e milhares de canções populares, é uma parte importante na vida do povo brasileiro. Nosso folclore musical talvez seja um dos mais ricos do mundo. E porque não aproveitar esse grande interesse que a música desperta e utiliza-la de modo eficiente durante nossas aulas, buscando sempre através dela estabelecer um clima harmonioso, despertando assim no aluno o gosto pelas aulas (SNYDERS, 1994, p. 106).

Portanto, não se pode negar que a música é um aspecto significativa da cultura. Ela tem seu lugar na religião, nas cerimônias cívicas, no lar e na escola, além de ser a essência do rádio, televisão e cinema. Se considerarmos educação como o meio de ensinar as pessoas a fazerem melhor aquilo que fariam de qualquer forma, então a música será um ótimo instrumento para estimular aqueles que participam do dia-a-dia escolar (SNYDERS, 1994, p. 15-23).

A música, além de sua finalidade de arte pura, também é promotora da fraternidade e compreensão entre os homens. Estimuladora de seus valores éticos e sociais. Mas se destaca como sendo o setor da educação que estimula de maneira especial, o impulso vital e as mais importantes atividades psíquicas humanas: a inteligência, a vontade, a imaginação, e principalmente a espiritualidade e o amor. Nisto está sua peculiaridade, pois reúne harmoniosamente, conhecimentos, sensibilidade e ação (SNYDERS, 1994, p. 106).

Na escola, a música é um dos meios mais eficazes de se atingir as crianças e os jovens; influencia-lhes uma atmosfera de alegria, a ordem, a disciplina e entusiasmo indispensável em todas as atividades escolares (SNYDERS, 1994, p. 106).

Dessa forma, ao incluir a música no Ensino Especial, o professor deve estar consciente "do que" deseja dar, "do porque" vai dar, isto é dos objetivos que deseja atingir, "a quem" vai dar, tendo em vista as possibilidades e necessidades dos alunos, e "como" vai dar, lançando mão de técnicas e recursos didáticos que lhe permitem alcançar com êxito os objetivos a que se propõe (SNYDERS, 1994, p. 106).

A partir do momento em que o professor se conscientiza das vantagens que a música traz para o ensino aprendizagem, ele deve se utilizar deste recurso para um melhor desenvolvimento do conteúdo. Pois um mesmo conteúdo pode e deve ser apresentado e desenvolvido de diversas maneiras, o que irá facilitar tanto a aprendizagem do educando como enriquecer a experiência do educador.

Por isso é que se propõe a utilização da música no Ensino Especial, pois esta prática passa a condizer com a realidade do indivíduo, isto é, o professor pode se utilizar de músicas que foram compostas a partir da realidade social, de acontecimentos do cotidiano e outros. Podemos citar as canções, jogos e brincadeiras cantadas, ou até mesmo ótimas canções populares que falam de amor, fraternidade, solidariedade, sacrifícios que envolvem a vida das pessoas, enfim, material é o que não falta. O que falta é o despertar do professor em relação ao melhor recurso didático que há, a música (SNYDERS, 1994, p. 107).

Portanto, tem que ter consciência de que o Ensino Especial pode ser alegre, espontâneo e não a mesmice de sempre. Ao falar sobre o conhecimento para essas crianças tão especiais, o professor deve fazê-lo de forma envolvente, levando o aluno a querer descobrir a realidade que o envolve, bem como a interessar-se mais pelo cotidiano, assim, desenvolverá seus talentos com alegria (SNYDERS, 1994, p. 108).

A educação especial vem assegurar recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, complementar e em alguns casos substituir serviços educacionais, de forma a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento de potencialidades das pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.

É importante reconhecer e respeitar as diferenças, fazendo as adaptações necessárias aos materiais musicais a serem utilizados, a fim de facilitar a inclusão destes alunos com necessidades especiais.

O educador deve agir de maneira a incluí-lo no processo, estimulando-o e proporcionando um ambiente de amor e respeito, tendo inclusive paciência no ensinar. O professor deverá conhecer bem o seu aluno, suas habilidades e dificuldades, de maneira a efetivar meios para que seu aluno possa vencer suas barreiras e limitações. As atividades devem ser cuidadosamente planejadas e adequadas às características e limites de cada um de seus alunos, devendo haver flexibilidade nos procedimentos, de forma a poder fazer modificações e adaptações quando necessárias. Procurar alternativas motivadoras na prática pedagógica, ser criativa, a escuta e a observação são muito importantes. O ensino-aprendizagem deve ser desenvolvido de forma lúdica e dinâmica, pois isto impulsiona a criança desenvolver as atividades propostas. Um ambiente acolhedor, seguro, uma rotina organizada e já pré-estabelecida são igualmente importantes para o trabalho com indivíduos com necessidades especiais. Além disso, a interação social deve ser estimulada.

A música está presente no dia a dia do ser humano, sendo de grande importância para o seu desenvolvimento físico, intelectual e social, proporcionando-lhe uma melhor qualidade de vida. É uma poderosa aliada educacional e um estímulo para o aprendizado. Os jogos são vistos como atividades que favorecem a participação em aula, a melhora da auto-estima, formalização de símbolos e conceitos. Movimentos associados à música podem contribuir para a melhora da coordenação motora e tônus muscular; deficiências na linguagem podem ser melhoradas através de canções, parlendas e trava-línguas; a capacidade auditiva, intelectual e o desenvolvimento da memória podem ser desenvolvidos através de exercícios rítmicos e melódicos. Deve-se explorar ao máximo os aspectos musicais, as instruções devem

ser sempre claras e objetivas, o instrumento adequado às capacidades de cada criança e as atividades devem ser diversificadas atendendo as necessidades de cada um.

Todos os alunos podem conviver, aprender e participar da comunidade escolar e social. As diferenças devem ser respeitadas e a diversidade é uma característica natural, que fortalece as relações e enriquece as experiências pedagógicas. Existem grandes diversidades, especialmente centradas no âmbito educacional. Quando focalizamos a área da educação especial, a diversidade assinalada centra-se nos educandos que podem apresentar, em caráter temporário ou permanente, algumas características como dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento, que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares (vinculadas ou não a causas orgânicas específicas ou relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências), dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos (deficiências sensoriais), dentre outras.

A postura dos governos de assumir a educação dessas crianças, sendo encaminhadas ao ensino regular é uma das formas mais eficazes de se combater o preconceito. Para se atender uma criança com necessidades especiais o professor deve primeiramente acreditar que essas diferenças existem e que devem ser respeitadas, para posteriormente transpor esse respeito aos seus educandos, além de procurar meios específicos que auxiliem no aprendizado, como por exemplo, a utilização de equipamentos e materiais pedagógicos que facilitem o aprendizado e desenvolvimento desta.

A educação, de uma maneira geral, desempenha uma função de integração, preparando a criança para sua inserção na sociedade e sua futura atividade profissional. A música constitui-se numa ferramenta de interação, socialização e principalmente educação, entre os portadores de necessidades especiais com a comunidade escolar, a família e os próprios alunos, assim como também entre as crianças normais, devendo ser portanto trabalhada efetivamente com todos.

Diagnosticar individualmente o perfil do aluno é viabilizar a transmissão do conhecimento levando em conta características que cada aluno tem e sua forma de receber a informação. Como professor de música, percebo que o professor deva utilizar a virtude da criatividade do músico como forma de encontrar formas de equiparar o aprendizado de seus alunos, variando a “receita” conforme o diagnóstico, levando em conta as limitações, que podem ser motoras, intelectuais, sociais, e também as virtudes de cada aluno. É necessário

não perder de vista o fato de que devemos estimular o aluno a superar as dificuldades em aprender a produzir música.

Para construirmos uma educação mais inclusiva, precisamos entender o que é educação, e o que são padrões de educação. Padrões são convenções que vão seguindo o curso da evolução do conhecimento. Sendo que a educação é a transmissão deste conhecimento, sendo a analogia de edifícios e tendas um motivo de reflexão entre o que deve ser a base para uma plena inclusão, ou pelo menos próxima de atingir a todos.

Edifícios são construídos com bases sólidas e não se modificam a menos que implodidos. Pois muitas vezes é exatamente isso que mudaria o curso da história. Tendas podem atender as necessidades de nômades. Estes circulam o mundo, e com isso tem uma visão ampla de mundo sem se deterem ao que cercam as redondezas. Assim, a educação inclusiva tem que possibilitar abrigar aqueles que precisam acolher conhecimento para fazerem parte do meio, tendo necessidades especiais.

A educação inclusiva chega até elas assim como tendas chegam até lugares. O edifício que representa a educação também cumpre o papel de referencial, de um sistema que foi escalando o conhecimento, porém com ele é que a exclusão passou a existir. Ele identificou uma questão que a humanidade teve que defrontar, somos diferentes. Percebemos o mundo de forma diferente, e as convenções que o conhecimento traz, devem servir como linguagem para todos.

A inclusão de crianças com necessidades especiais, tem sido uma reflexão para muitos educadores. Até porque, sabemos que a escola na contemporaneidade enfrenta grandes desafios no trabalho com crianças normais. Por conta da desigualdade social, miséria, e principalmente a violência que está adentrando nos seus portais. Acredito que para os professores da educação, não há nenhum problema incluir este grupo seletivo de jovens e crianças. Porque vimos que é necessário a integração deles na sociedade. É preciso realmente reverter a exclusão e também redimensionar o trabalho pedagógico. As diferenças precisam ser trabalhadas para que haja um convívio harmonioso entre todos, assim faremos da escola um campo de conhecimentos tanto para alunos como para os professores. Mas o que é preciso entender, é se essas crianças com necessidades especiais, estarão felizes em um lugar que não se traduz a sua realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como proposta pedagógica a Música caracteriza-se por tomar como base a participação ativa do aluno, pela manipulação de material sonoro e atuação criativa, ou seja, desenvolvem-se de entrosamento do grupo, a desinibição, o pensamento criativo, a capacidade de crítica e avaliação.

Um dos problemas da aprendizagem na Educação Especial é a falta de concentração por parte do aluno. Com o texto musical, o professor tem condições de estimular o aluno, desde que as músicas escolhidas como recurso didático tragam em sua letra alguma coisa relacionada com o conteúdo que será dado. A partir desta premissa o professor terá em mãos todos os elementos necessários para uma boa educação, pois é a música que levará o aluno a uma melhor compreensão do que está estudando, a fixação do conteúdo será feita de maneira lógica, e assim o aluno não estará apenas ouvindo a exposição do professor, mas participando ativamente da aula em si. Com isto o professor estará estimulando o aluno a participar, e ainda, levará o aluno a construir seu próprio conhecimento.

Portanto, o professor deve sempre estar aberto a qualquer nova técnica que propicie a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de mecanismos que favoreça a desabrochar da criança especial em relação a sua educação formal. Também, não se esquecer que ensinar é acima de tudo desafiar, adequada e gradualmente a capacidade do aluno para que, em meio a esse desafio, possa acontecer o aprendizado e a transformação.

A música é uma arte que vem sendo esquecida, mas que deve ser retomada nas escolas, pois ela propicia ao aluno um aprendizado global, emotivo com o mundo. Na sala de aula, ela poderá auxiliar de forma significativa na aprendizagem.

É necessário que os professores se reconheçam como sujeitos mediadores de cultura dentro do processo educativo e que levem em conta a importância do aprendizado das artes no desenvolvimento e formação das crianças como indivíduos produtores e reprodutores de cultura. Só assim poderão procurar e reconhecer todos os meios que têm em mãos para criar, à sua maneira, situações de aprendizagem que dêem condições às crianças de construir conhecimento sobre música e dança.

Enfim, a música é um instrumento facilitador do processo de ensino aprendizagem, portanto deve ser possibilitado e incentivado o seu uso em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mario de. *Namoros com a medicina*. 4.ed. Belo Horizonte: Martins, 1980.
- BRASL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**, Lei 9.394/96.
- BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993. _____. A educação do deficiente auditivo no Brasil. In: BRASIL/MEC/SEESP. **Tendências e desafios da educação especial**. Brasília: SEESP, 1994, p. 35-49.
- CORREA, Sérgio de Vasconcellos. **Planejamento em educação musical**. Ricordi Brasiliense, 1971.
- DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. A educação musical na atual organização do trabalho escolar. In: **Cadernos de Estudo**. São Paulo: Através, fev./ago., 1991.
- DECHICHI, C. **Transformando o ambiente da sala de aula em um contexto promotor do desenvolvimento do aluno deficiente mental**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.
- EDLER-CARVALHO, R. Avaliação e atendimento em educação especial. **Temas em Educação Especial**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, v. 02, 1993, p. 65-74.
- ESTEVÃO, Vânia Andréia Bagatoli. **A importância da música e da dança no desenvolvimento infantil**. Assis Chateaubriand – Pr, 2002. 42f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.
- FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. Assis chateaubriand – Pr, 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.
- FERREIRA, J. R. **A construção escolar da deficiência mental**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.
- FONSECA, Vitor. **Educação especial**. 2. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Musica e meio ambiente: ecologia sonora**. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.
- GAINZA, V. Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. São Paulo: Summus, 1988.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

- JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas/SP: Editores Associados, 1992.
- JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. 2. ed. São Paulo: 1993. (Série Pensamento e Ação no Magistério).
- JOLY, Ilza Zenker Leme. **Música e Educação Especial: uma possibilidade concreta para promover o desenvolvimento de indivíduos**. Revista do Centro de Educação. Santa Maria (RS), v.28, n.2, 2003.
- MAZZOLTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história de políticas públicas**. 3. ed. Editora Cortez, São Paulo: 2001.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MENDES, E. G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.
- PAHLEN, Kurt. **Introdução à música**. Tradução de Eurico Nogueira Franca. São Paulo: Melhoramentos, 1969.
- PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.
- SANTA ROSA, Nereide S. **Educação musical para a pré-escola**. São Paulo: Ática, 1990.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da música como recurso terapêutico**. São Paulo: NESP, 1985.
- SNYDERS, Georges. **A Escola pode ensinar as alegrias da música**. 2. ed. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 1994.
- SOARES, Lisbeth. **Música e deficiência: propostas pedagógicas para uma prática inclusiva**. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília (SP), v.12, n.3., set./dez 2006.
- STEFANI, Gino. **Para entender a música**. Rio de Janeiro: Globo, 1987.
- TROPE, Helena. Reflexões sobre valores e educação musical. In: **Cadernos de Estudo**. São Paulo: Através, fev./ago. 1991.