

## ARTIGO

**EDUCAÇÃO MUSICAL E EDUCAÇÃO ESPECIAL:  
PROCESSOS DE INCLUSÃO NO SISTEMA  
REGULAR DE ENSINO.**

**RESUMO:** Neste texto propomos a reflexão de dois aspectos: primeiro queremos ampliar o conceito de inclusão e traçar um paralelo entre a inclusão da educação especial e da educação musical na escola. Em segundo lugar, considerando o desenvolvimento da criança, iremos ressaltar a importância da presença da música nos processos de ensino e de aprendizagem, para o envolvimento de todos nas atividades musicais. Procuraremos explicitar aqui, as dificuldades que existem na implantação de uma educação que seja realmente inclusiva e porque isso ocorre, bem como abordar o preconceito que há em relação ao ensino das artes e mais especificamente, a arte musical, no ambiente educacional. Finalmente, iremos expor uma justificativa relacionada à reflexão sobre esta temática e focar a importância de se proporcionar uma variada gama de formas expressivas para que todos os alunos tenham a chance de participar e se desenvolver de forma diferenciada no ambiente educacional.

**Palavras Chave:** inclusão, educação musical, educação especial.

**ABSTRACT:** This paper proposes a reflection of two things: first we extend the concept of inclusion and draw a parallel between the inclusion of special education and music education in school.

<sup>1</sup> Doutora e Mestre em Educação pelo PPGEduc da UFRGS. Pesquisadora da área da Educação Musical. Profª da FACCAT - Faculdades Integradas de Taquara. patriciakebach@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS, sob a orientação da Profª. Drª. Esther Beyer. Profª. do Centro de Educação da Universidade Federal de Roraima. Roduart@click21.com.br

Secondly, considering the child's development, we emphasize the importance of the presence of music in the process of teaching and learning for the involvement of all the musical activities. Seek explicit here, the difficulties that exist in the implementation of an education that is truly inclusive and because it occurs as well as addressing the bias that is in the teaching of the arts and more specifically the musical arts in the educational environment. Finally, we will expose a reason related to the reflection on this issue and focus on the importance of providing a wide range of expressive forms so that all students have the chance to participate and to develop so differently in the educational environment.

**Keywords:** inclusion, music education, special education.

## **SITUAÇÃO HISTÓRICA E CONCEITUAL**

A história da Educação Musical assim como a da Educação Especial demonstra certo descaso ao longo dos anos por grupos sociais, políticos e culturais que convencionam os limites entre *normalidade* e *anormalidade*, entre *dom*, *talento* e *habilidade*, *competência*. Apesar disso, os pesquisadores têm buscado a superação dessas diferenças, através de reflexões, questionamentos e pesquisas sobre o desenvolvimento dos sujeitos, os processos de ensino e os processos de aprendizagem. Segundo Marques (2001, p.116), deve-se “reconsiderar o sentido dado aos seres humanos enquanto sujeitos do mundo, afim de que os alunos possam ser considerados na diversidade/igualdade que os constitui”.

Na busca de uma escola que atendesse a todos, por iniciativa da UNESCO, um grupo de países assinou o Projeto Principal de Educação (México - 1979), com o objetivo de definir e adotar algumas medidas para combater a elitização da escola nos países da América Latina.

Hoje, a ênfase é sobre o fato de a escola oferecer uma resposta à sua demanda. A perspectiva é de se formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo.

Segundo Hugo Beyer (2006), a educação inclusiva foi considerada como conceito e proposta institucional ao longo dos anos 90, pelas conquistas

advindas de dois encontros internacionais que foram a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia -1990, e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha - 1994. A Declaração de Salamanca, sobre princípios, política e prática em Educação Especial, reafirma o direito de todos à educação, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e reconhece as necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino.

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além desta interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado (Beyer, 2006, p. 73).

A inclusão escolar também implica na inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE)<sup>3</sup> nas classes regulares de forma incondicional, completa e sistemática. Isso representa um avanço considerável na história da Educação, principalmente em relação ao movimento de inclusão.

Refletir sobre inclusão significa quebrar paradigmas, pois sua proposta é de mudança. Portanto, é necessário que a escola se adapte ao aluno. Segundo Mantoan, (2003, p.09): “A perspectiva de se formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças”. Ou seja, as mudanças vão além da sala de aula, implicam numa mudança de perspectiva educacional, que não atinge somente alunos com necessidades educacionais especiais, mas todos os demais. Escola e sociedade precisam estar preparadas. Quanto mais diversificado for o ambiente educacional, maiores as possibilidades de se trocar informações, pontos de vista, formas de se adaptar ao mundo social. Compreender a diferença e

---

<sup>3</sup> Conforme Cardoso (2008, p.97), “o termo Necessidades Educativas Especiais não surge como sinônimo de crianças especiais, diferentes, incapacitados, diminuídos, menos válidos ou deficientes”, mas como uma realidade mais ampla que implica em mudanças na prática educacional. Segundo a autora, trata-se de focar as atenções no potencial de todos, sem exceção.

estabelecer a real democracia está justamente nesta forma de promover a heterogeneidade no ambiente de ensino e aprendizagem.

Mantoan (2003, p.19) afirma ainda que: “Se pretendermos uma escola inclusiva é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceito e que reconhece e valorize as diferenças”.

Numa sociedade onde vários tipos de preconceitos ainda se fazem presentes, o verdadeiro sentido da inclusão escolar se reduz unicamente à inserção de alunos através da matrícula, principalmente quando se refere aos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Faz-se necessário que haja uma mudança na proposta político pedagógico das escolas, na postura diante dos alunos NEEs e na formação dos professores. Essa mudança tem a ver, desse modo, especialmente com os valores que se atribui à Educação. Perguntamos neste texto, será que nossa sociedade tem valorizado a cooperação, a criatividade e a autonomia como fundamentos de uma Educação Inclusiva de qualidade?

## **INCLUSÃO NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO**

O ensino das artes dentro do ambiente educacional, assim como o aproveitamento das condutas espontâneas lúdicas da criança, sempre foram relegados a um segundo plano. Esses aspectos somente há pouco tempo são considerados como importantes no ambiente escolar, pois permitem a transição entre a espontaneidade da criança e o trabalho acadêmico (Piaget, 2006). Levar em conta a expressividade através de múltiplas linguagens, e não somente através da linguagem verbal, contribui para que se possa incluir a todos em atividades diversificadas e significativas. Assim, por exemplo, numa atividade musical, os envolvidos podem se expressar de diversas maneiras: compondo um poema que será a letra de uma canção, cantando, dançando, batendo palmas, tocando algum instrumento, etc. Assim, diversos aspectos interdisciplinarmente estarão se desenvolvendo em uma atividade como esta. Tudo isto, de forma lúdica e, portanto, prazerosa. As crianças poderão desenvolver sua criatividade e autonomia ao criarem uma coreografia; a

pulsção; a expressão corporal e rítmica; a coordenação de ações sociais ao combinarem preliminarmente as ações musicais; o português, enquanto criam uma poesia; a matemática, quando devem contar os tempos musicais; etc. Cada um agirá conforme suas capacidades e interesses momentâneos e a produção será de todos!

De qualquer forma, até hoje, na maioria das escolas, ainda há predomínio de um modelo empirista de transmissão de conteúdos, especialmente a partir das séries iniciais do ensino fundamental. Nesse modelo obsoleto, é claro que a inclusão, tanto da Educação Musical, como da Educação Especial, não encontra espaço para se expandir e se qualificar. Em primeiro lugar, porque não há valorização das diferentes formas de expressividade da criança (música, dança, artes visuais, poética) e sim, da reprodução de modelos transmitidos apenas sobre os conteúdos que são valorizados (matemática, português, ciências, por exemplo). Em segundo lugar, as crianças são tratadas como pequenos adultos ignorantes, a quem o professor deve transmitir esses conteúdos valorizados por uma cultura excludente e seletiva.

Anache e Martinez (2007) denunciam a proposição acima da seguinte forma: “A criatividade pode se expressar em diferentes contextos e em qualquer tipo de atividade humana. É um aspecto que tem sido pouco contemplado no ensino, em face de sua padronização, e que, certamente, nossos alunos com deficiência mental têm denunciado” (p. 52).

Como ainda é forte um padrão de comportamento docente empirista no sistema educacional, o ensino da música e a inclusão da educação de alunos com necessidades educativas especiais no Sistema Regular de Ensino, apesar de ser assegurada por lei, ainda causa muito impacto entre os professores que atuam na rede de ensino regular. Os professores não sabem como devem proceder para atender a essa clientela. Isso gera um mal-estar que atinge a todos os envolvidos no processo educacional. Paradoxalmente, a atitude do professor é a que mais contribui para o sucesso da inclusão, pois os docentes buscam cada vez mais uma formação continuada que auxilie na qualificação de suas ações didático-pedagógicas. Mas o mal-estar gerado pela Educação Inclusiva ainda é visível no cotidiano escolar.

Os professores do ensino regular se sentem despreparados para receber esses alunos, bem como diante do ensino da música, uma vez que em suas salas de aula, ainda encontram dificuldades em lidar com os problemas de disciplina e aprendizagem que enfrentam. Não é para menos, eles tem que realizar a inclusão e ao mesmo tempo dar conta de impor os conteúdos em tempos pré-programados! Não há espaço para se construir conhecimento sobre os conteúdos valorizados. Muito menos sobre um conteúdo como a música, que para muitos, serve apenas como uma forma de divertir ou disciplinar (FUKS, 1991) as crianças.

Desse modo, a educação musical, que poderia ser um ambiente de novidade expressiva e progresso criativo para todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem não contempla a liberdade de expressão, isto é, restringe-se a mais uma forma de transmissão de conteúdo. Expliquemo-nos melhor. Todas as vezes que um professor de música, ao invés de gerar um espaço cooperativo de produção e invenção musical, procura apenas fazer com que seus alunos reproduzam de modo mecânico um repertório estipulado previamente, estará perdendo a oportunidade de proporcionar o desenvolvimento afetivo, cognitivo e das relações sociais de todas as crianças.

Num espaço de liberdade de expressão musical, com desafios e objetivos que despertam a curiosidade e, portanto, o interesse dos alunos em agir, procurando criar soluções para a problemática em jogo não é somente através da fala que a criança se moverá para participar da atividade. Ela poderá agir a partir da totalidade de seu corpo. E se é através da ação significativa, aquela que parte do desejo de interagir, de procurar soluções para se adaptar, etc., que o ser humano se desenvolve, então, todos os participantes de uma atividade deste tipo encontrarão um espaço para se desenvolverem de modo criativo, cooperativo e, portanto, autônomo. Entretanto, parece faltar a compreensão dos professores sobre o aspecto de como o ser humano aprende e também um conceito melhor definido sobre o que significa educar. Desse modo, sem ferramentas teóricas que abarquem a complexidade do tema e a diversidade dos alunos, os docentes se sentem perdidos.

Uma outra situação que impede que o processo de inclusão escolar ocorra de fato é a falta de oportunidade de discussões por parte da

comunidade escolar de redefinir seus planos, buscando a construção de um projeto político pedagógico que venha a favorecer todas as áreas do conhecimento. Muitas vezes, não há cooperação por parte dos profissionais de educação, no sentido de procurar compreender e solucionar a problemática das diferenças no ambiente educacional. Isto é, referimo-nos a todos os sujeitos sem distinção, e aqui também nos reportamos aos indivíduos com NEEs. Dessa forma, as escolas ainda não apresentam propostas condizentes com a igualdade de direitos e oportunidades educacionais para todos, reconhecendo e valorizando as diferenças, mesmo que a pluralidade cultural seja um dos temas transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Entretanto, a educação especial não está contemplada nesses documentos.

A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEEs) nas classes regulares é um assunto presente no cotidiano educacional, desde a aprovação da lei Federal 7.853/89, que dispõe sobre o apoio aos deficientes e sua integração social. Se é um tema discutido há tanto tempo, porque será que as práticas inclusivas não funcionam como deveriam? Mais uma vez propomos que existe aí uma relação entre os valores que permeiam nossa cultura e a dificuldade da implantação de uma educação inclusiva de qualidade. Há pouca cooperação, é escassa a valorização das diferentes formas de expressão e a avaliação sobre os processos de aprendizagem das diferentes crianças que se encontram nestes “pseudo-ambientes inclusivos” costuma não ser diferenciada. Um ambiente inclusivo necessita de flexibilização curricular, em que o professor possa criar atividades significativas e ter tempo para envolver os alunos em tarefas divertidas, que os desenvolva em todos os sentidos. O sistema de avaliação por notas é punitivo e não traz ao professor a compreensão sobre as condutas psicológicas e processos das crianças.

Assim, existem muitos problemas relacionados à educação inclusiva, que remetem a outros problemas relacionados à inclusão da educação musical. A música está presente no ambiente educacional como forma camuflada de disciplinar as crianças e de transmitir os conteúdos ditos “importantes”, em forma de memorização de paródias criadas pelos professores, para aprender o alfabeto, a tabuada, etc. Desse modo,

questionamos: onde ficaria no ambiente educacional, o espaço de valorização da invenção, cooperação e autonomia?

Hoje, apesar do curso de Pedagogia oferecer a disciplina de Educação Especial em suas grades curriculares, isto ainda não é suficiente para que os professores sintam-se preparados para atender os alunos com NEEs nas suas salas de aula. Da mesma forma ocorre em relação à Educação Musical: não se sabe como ensinar música, nem para que ensiná-la.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) mantém a obrigatoriedade do “ensino de arte” no currículo da educação básica no Brasil, denominando dessa forma o que a legislação anterior denominava de “educação artística”. Entretanto, não define com clareza quais as linguagens artísticas que compõem esse “ensino de arte”.

Somente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), encontramos um tratamento específico das formas de expressão artística, denotando uma ação arte-educacional, por meio de linguagens específicas - Música, Artes Visuais, Teatro e Dança, que difere da abordagem polivalente presente na legislação anterior. Na realidade, o que se constata na prática das escolas é que cada instituição educacional atende aos requisitos da lei, de acordo com suas possibilidades operacionais, oferecendo uma ou outra das linguagens artísticas ou buscando formas alternativas para cumprir o que a lei determina. Portanto, não atendem a essa diversidade.

Falando especificamente da educação musical, o texto dos PCNs - Arte (1997) aborda essa integração ao explicitar os objetivos gerais, os conteúdos e a avaliação em música. Os autores defendem que aprender a sentir, expressar e pensar a realidade sonora ao redor do ser humano, que constantemente se modifica nessa rede em que se encontra, auxilia a criança, o jovem e o adulto em fase de escolarização básica a desenvolver capacidades, habilidades e competências em música (PCN-Arte, p. 80). Entretanto, nem todos os professores se utilizam desses documentos para fundamentar suas práticas.

Além disso, o primeiro desafio como professor é atuar com competência em nossa própria linguagem, o que já pressupõe um grande esforço. Dessa forma, os conteúdos propostos pelos PCNs para a educação musical requerem um profissional preparado, capaz de ir além do domínio dos conteúdos



específicos da música e ter conhecimento, também, “[...] das questões próprias da educação musical, incluindo uma visão das diversas propostas pedagógicas existentes na área, para que possa dispor de alternativas metodológicas para a sua prática no ensino fundamental” (PENNA, 2001, p. 133). E em segundo lugar, ainda mais complexo é o desafio de conseguir estabelecer essa correlação com outras linguagens, ao buscar a inclusão da educação musical no contexto abrangente da educação, sem perder de vista a especificidade da primeira e o contexto histórico em que ambas vêm se constituindo.

## **A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO**

Acreditamos que a transformação do indivíduo se processa por meio das relações interpessoais e intrapessoais que se estabelecem reciprocamente. Numa sociedade marcada pela competição, a música é capaz de proporcionar experiências de participação e colaboração, valorizando a contribuição de cada sujeito participante da sua prática. A palavra chave nos processos de aprendizagem coletiva musical, portanto, é a cooperação. A experiência do fazer, interpretar e apreciar enriquece o mundo do aluno com necessidades educativas especiais em termos lúdicos e estéticos. Através da musicalização, da compreensão dos elementos musicais pode-se trabalhar as questões de percepção, psicomotricidade, ritmo, entre outras. Segundo Santos (2000, p.103), “não se pode subestimar a necessidade humana de beleza sem mutilar o desenvolvimento das pessoas”.

Ao proporcionar à criança a exploração do prazer de brincar, cantar, conhecer e pesquisar o mundo em suas múltiplas possibilidades, ampliamos as possibilidades desses indivíduos de participarem cooperativamente, do meio social em que se encontram, inseridos pela vivência de situações que facilitem trocas nos diferentes níveis - afetivo, lingüístico, motor e intelectual.

A partir da concepção da Epistemologia Genética de Jean Piaget, a qual entende que as necessidades humanas se desenvolvem na interação entre sujeito e objeto, acredita-se que todos os indivíduos possuem potencialidades e estas devem ser exploradas, pois,

[...] o sujeito progressivamente se torna objeto, se faz objeto e é exatamente nessa medida que ele se subjetiva, é nessa precisa medida que ele constrói o mundo, que ele transforma o mundo, que ele se faz sujeito. Essa medida depende estritamente das possibilidades que o meio social lhe dá, que o meio social lhe proporciona (BECKER, 2001, p.37).

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

Desse modo, numa classe inclusiva deve-se propiciar uma educação voltada para a cooperação, para a autonomia intelectual, social e aprendizagem ativa, condições estas que proporcionam o desenvolvimento global de todos os alunos, assim como o aprimoramento profissional dos professores. Na classe inclusiva, portanto, o aluno deveria encontrar essa diversidade de formas de se expressar e não apenas a valorização da expressão verbal, condição que nem todos atingem, devido a certas especificidades de deficiência física ou mental. E, vamos mais além ainda: nem todos gostam de falar. Algumas crianças se expressam muito melhor desenhando, dançando, fazendo poemas ou cantando, por exemplo, como citamos anteriormente.

A aula de música contribui para o desenvolvimento das pessoas com necessidades educacionais especiais por meio do processo de musicalização, oferecendo assim, atividades que ampliam a percepção auditiva e rítmica. As atividades de musicalização devem despertar o interesse pela exploração sonora, propiciando condições para a escuta ativa, improvisação e criação musical. Nestes ambientes de Educação Musical, os sujeitos são desafiados a relacionarem ações exercidas, através da produção criativa, em que exploram sons em objetos sonoros ou instrumentos musicais, com a voz e movimentos corporais e, ao mesmo tempo, coordenarem essas descobertas com a produção dos colegas. Os conteúdos a serem desenvolvidos na aula de música devem, portanto, estar voltados para a musicalização coletiva por meio de jogos e brincadeiras sonoras, criação de expressões rítmicas, canto-coral, parlendas, rondós, ostinatos, apreciação musical ativa, etc., desde que o professor tome o cuidado de observar o interesse diversificado dos alunos e as formas

diferenciadas de aprendizagem. Assim, nessas atividades podem ser trabalhados os conceitos de música e de seus elementos como expressão, melodia, ritmo, textura, forma, dinâmica, etc., sempre levando em conta que a ação musical precede sua compreensão. Mas é necessário levar em conta o seguinte aspecto: mais importante do que impor a aprendizagem de um conteúdo sem sentido, é o fato de o aluno ter a oportunidade de se expressar musicalmente e se sentir autorizado a fazê-lo. E se é justamente a ação do ser humano que o leva à construção de conhecimento sobre determinado conteúdo, então, naturalmente todos os envolvidos em processo de musicalização coletiva, no formato que estamos propondo<sup>4</sup>, terão a oportunidade de se desenvolver musicalmente e utilizar a música como forma de expressão, já que há espaço para a ação de todos, sem exceção.

Ao discutir sobre a contribuição da música para o desenvolvimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, Joly (2003), afirma que a música representa para as mesmas um mundo não ameaçador com o qual elas podem se comunicar e se auto-identificarem.

Para que as escolas se tornem espaços vivos de acolhimento e formação para todos os alunos é preciso transformá-las em ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos, onde todos os sujeitos são acolhidos, indiscriminadamente, e seus desejos e interesses sejam levados em conta. Desse modo, é de fundamental importância que a música, como um dos componentes curriculares, deve estar presente nas salas de aula, como uma forma a mais de se produzir cultura e de se apropriar da já existente.

É comum para nós, professores de música, ouvirmos nossos alunos propondo que o espaço da educação musical parece possuir um caráter terapêutico. O que seria este caráter terapêutico? Numa sociedade que costuma privilegiar o trabalho obrigatório em detrimento da liberdade expressiva, da criatividade imaginativa e da livre e espontânea vontade de agir cooperando, parece ficar claro que o espaço voltado para a expressão artístico-musical recupera uma certa possibilidade de estruturação subjetiva necessária ao bem estar do ser humano.

---

<sup>4</sup> Em outro artigo que escrevemos em parceria, propomos que este ambiente de musicalização deve sempre ser pensado no formato de Oficinas Pedagógicas e, mais especificamente, Oficinas Pedagógicas Musicais (KEBACH & DUARTE, 2008).

Outro aspecto a considerar é que a educação musical, assim como a educação inclusiva, é uma temática que ainda carece de investigações e reflexões, propiciando demanda nesta área de pesquisa. De acordo com Bellaid Freire (apud OLIVEIRA & SILVA, 2006, p. 37), “este novo espaço que vem se abrindo para a área da educação musical necessita de subsídios consistentes, provenientes de nossas práticas e pesquisas”. E é nesse sentido, que esperamos que este trabalho possa colaborar, fornecendo subsídios para a prática da educação musical no processo de inclusão.

Para Piaget, educar consiste em:

[...] transformar a constituição psicobiológica do indivíduo em função do conjunto de realidades coletivas às quais a consciência comum atribui algum valor. Portanto, dois termos na relação constituída pela educação: de um lado, o indivíduo em crescimento, de outro, os valores sociais, intelectuais e morais nos quais o educador está encarregado de iniciá-lo (PIAGET, 2006, p. 139).

Se a consciência comum atribui valor à competição, e não à cooperação, se atribui valor à reprodução, ao invés da liberdade de expressão, se valoriza a razão, em detrimento da estruturação afetiva, fica claro que os alunos ditos “diferentes” não encontrarão espaço no ambiente educacional.

Nossa proposição é a de que se conseguirmos reavaliar nossas formas de pensarmos sobre o conceito de educação, não teremos dúvida sobre a importância da implantação da educação inclusiva e sobre a necessidade de se pensar na educação musical como um instrumento a mais que possibilita diferentes formas de expressividade. Isso é claro, desde que o ambiente instaurado incentive a cooperação, a criatividade, as artes e formas lúdicas de se trabalhar no ambiente de sala de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com este artigo, não pretendemos esgotar as reflexões sobre o tema escolhido, ou seja, a relação entre educação inclusiva e educação musical, mas sim, lançar proposições que incitem a reflexão sobre a abordagem proposta. A temática é nova e merece ser estudada mais a fundo. Nossas

proposições aqui realizadas têm a ver com as observações empíricas que temos realizado em nossas pesquisas. São questões que nos parecem relevantes para podermos pensar uma Educação cada vez mais “para todos”.

O espaço da Educação Musical parece ser um local privilegiado de trocas com a diversidade em todos os sentidos. Ou seja, a musicalização coletiva proporciona a cooperação entre indivíduos diferentes, independente da especificidade dessas diferenças. Nas produções musicais, cada um encontra um local para se expressar e fazer parte de uma totalidade cooperativa de expressão musical, seja realizando o projeto de uma composição pela fala, pelo tocar algum instrumento elementar de percussão, por exemplo, ou um instrumento mais elaborado, pelo cantar, pela marcação com sonoridade corporal, pelo simples dançar ao embalo dos sons, etc.

Enfim, as possibilidades são muitas e dependem apenas do interesse, da capacidade de cada um, dos projetos elaborados em conjunto e, é claro, daquilo que o professor disponibiliza como atividade desafiadora. E quanto mais possibilidades de ação estejam abertas, maiores as chances de um envolvimento de todos. Na educação tradicional, ao contrário, a resposta é única: é aquela esperada pelo professor para que dê um “certo” ao final, homogeneizando as formas de expressão dos alunos, e legitimando apenas as ações de alguns, o que nada tem a ver com inclusão.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ANACHE, Alexandra A. & MARTINEZ, Albertina M. O sujeito com deficiência mental: processos de aprendizagem na perspectiva histórico-cultural. IN.: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C, R.; BARRETO, M. A. S. C. & VICTOR, S. L. (Org.) *Inclusão: Práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: mediação, 2007.
- BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BEYER, Hugo. Da integração escolar a educação inclusiva: implicações

pedagógicas. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto. *Inclusão e escolarização*. Porto Alegre: Medicação, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (Lei nº 9.394). Brasília, Centro Gráfico, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais* (5ª a 8ª séries): arte. Brasília, 1998.

CARDOSO, M. da S. *Educação Inclusiva e Diversidade: uma práxis educativa junto a alunos com necessidades especiais*. Porto Alegre: Redes Editora, 2008.

FUKS, Rosa. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

JOLY, Z. L. *Música e Educação Especial: uma possibilidade concreta para promover o desenvolvimento de indivíduos*. Universidade Federal de São Carlos, 2003.

KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosângela. Oficinas Pedagógicas Musicais: espaço construtivista privilegiado de formação continuada. In: *Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética*. Volume I nº2 jul/dez, 2008. <http://www.marilia.unesp.br/scheme>

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: O que é? Porquê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, Pacheco. *Professor de Alunos com deficiência Mental*. UFJF: 2001.

OLIVEIRA, Jonathan; SILVA, Fabiana B. A educação especial: Um universo a ser explorado na cidade de João Pessoa. In: *XV ENCONTRO ANUAL DA ABEM*. Anais... João Pessoa: ABEM, 2006.

PENNA, Maura (Coord.). *É este o ensino de arte que queremos? Uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais*. João Pessoa: Ed. Universitária/CCHLA/PPGE, 2001.

PIAGET, Jean. *Psicologia e pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2006.

SANTOS, Marco Antonio C. Música como instrumento de inclusão. In: *IX ENCONTRO ANUAL DA ABEM*. Anais... Belém: ABEM, 2000.