

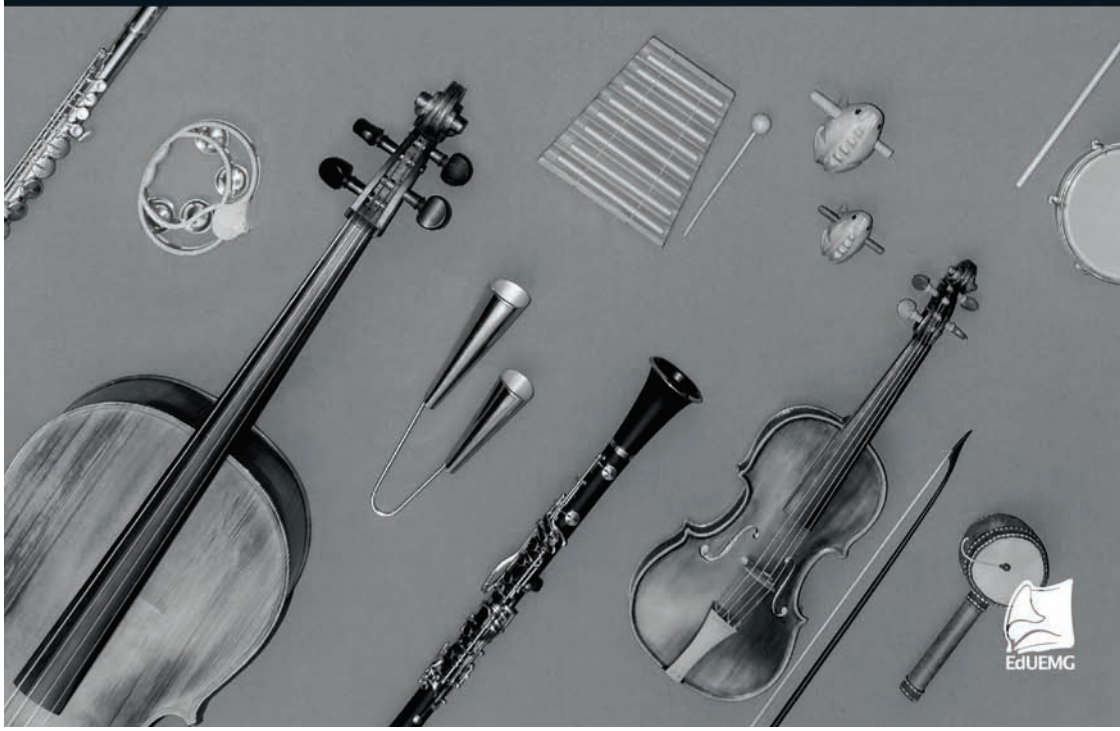


Vol. 2

# Música e Educação

*Série Diálogos com o Som*

Helena Lopes da Silva • José Antônio Baêta Zille (orgs.)



## **Música e Educação**

M987 Música e educação. / Organizadores: Helena Lopes da Silva e José Antônio Baêta Zille. – Barbacena: EdUEMG, 2015.  
232 p. - (Série Diálogos com o Som. Ensaios; v.2)

ISBN: 978-85-62578-56-4

1.Música. 2. Educação. I. Silva, Helena Lopes da. II. Zille, José Antônio Baêta. III. Universidade do Estado de Minas Gerais. IV. Título. V. Série

CDU 78.37  
CDD:780

Catálogo: Gilza Helena Teixeira - Bibliotecária CRB6/1725

# **Música e Educação**

Série Diálogos com o Som

Ensaio

**DIÁLOGOS COM O SOM** é uma publicação produzida pelo Núcleo de Produção Editorial do Centro de Registros (CeR) da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (ESMU - UEMG), em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Artes da UEMG.

**Editor**

José Antônio Baêta Zille

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO -  
PPGArtes**

**Organização**

Helena Lopes da Silva e José Antônio B. Zille

**Coordenadora**

Helena Lopes da Silva

**Coordenação editorial**

José Antônio B. Zille e Roger Canesso

**EdUEMG - EDITORA DA UNIVERSIDADE  
DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**Projeto gráfico**

Maíra Santos

**Coordenação**

Daniele Alves Ribeiro

**Capa**

Roger Canesso

**Diagramação**

Marco Aurélio Costa Santiago

**Editoração de partituras**

Lívia Rodrigues Batista

<http://eduemg.uemg.br>

[eduemg@uemg.br](mailto:eduemg@uemg.br)

(32) 3052-3120

**Fotografia**

Hélio Dias

**Revisão**

Língua portuguesa: Cibele Imaculada da Silva

Língua espanhola: Elba Magnani de Souza

Finalização: Gislene Marino

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE  
MINAS GERAIS**

**Reitor**

Dijon Moraes Júnior

**ESCOLA DE MÚSICA DA UEMG**

Rua Riachuelo, 1.321 - Padre Eustáquio

Belo Horizonte - CEP: 30720-060

**Vice-Reitor**

José Eustáquio de Brito

**Diretor**

Rogério Bianchi Brasil

**Chefe de Gabinete**

Eduardo Andrade Santa Cecília

**Vice-Diretor**

Helder da Rocha Coelho

**Pró-reitor de Planejamento, Gestão e Finanças**

Adailton Vieira Pereira

**CENTRO DE REGISTROS**

**Coordenador**

José Antônio B. Zille

**Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação**

Terezinha Abreu Gontijo

**NÚCLEO DE PRODUÇÃO EDITORIAL**

**Pró-reitora de Ensino**

Renata Nunes Vasconcelos

**Coordenador**

Roger Canesso

**Pró-reitora de Extensão**

Vânia Aparecida Costa

# **Música e Educação**

Série Diálogos com o Som

Ensaaios

## **Organizadores**

Helena Lopes da Silva • José Antônio Baêta Zille

## **Autores**

Rosângela Pereira de Tugny

Viviane Louro

Cecília Cavalieri França

Violeta Hemsy de Gainza

Judith Akoschky

Dulcimarta Lemos Lino

Maria Teresa Mendes de Castro

Luciana Del-Ben

Helena Lopes da Silva

Daniel Gohn

Teresa Mateiro

Moacyr Laterza Filho

Luis Ricardo Silva Queiroz

**VOLUME 2**



**Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais  
Barbacena - 2015**

## SUMÁRIO

<b>Modos de escutar ou: como colher o canto das árvores?</b> <i>Rosângela Pereira de Tugny</i>	<b>17</b>
<b>Educação musical inclusiva: desafios e reflexões</b> <i>Viviane Louro</i>	<b>33</b>
<b>“Outros que contem passo por passo”</b> <i>Cecília Cavalieri França</i>	<b>51</b>
<b>A improvisação musical como técnica pedagógica</b> <i>Violeta Hemsy de Gainza</i>	<b>65</b>
<b>“Desde la exploración sonora de Cotidiáfonos a la síntesis acústica” Procesos creativos en Educación Musical</b> <i>Judith Akoschky</i>	<b>79</b>
<b>Acronon: o tempo na educação musical da infância</b> <i>Dulcimarta Lemos Lino</i>	<b>95</b>
<b>O uso da flauta doce na formação de professores de Música</b> <i>Maria Teresa Mendes de Castro</i>	<b>109</b>
<b>Música, ensino e Educação Básica</b> <i>Luciana Del-Ben</i>	<b>121</b>
<b>Mediar escutas musicais no ensino médio: uma proposta metodológica para a aula de música</b> <i>Helena Lopes da Silva</i>	<b>141</b>

## SUMÁRIO

<b>Educação musical com as tecnologias da EaD</b> <i>Daniel Gohn</i>	<b>157</b>
<b>Ensinar música: ocupação individual ou profissão aprendida?</b> <i>Teresa Mateiro</i>	<b>171</b>
<b>A avaliação integrada ao ensino e à aprendizagem: indícios de um sistema</b> <i>Moacyr Laterza Filho</i>	<b>189</b>
<b>Há diversidade(s) em música: reflexões para uma educação musical intercultural</b> <i>Luis Ricardo Silva Queiroz</i>	<b>197</b>



## Educação musical inclusiva: desafios e reflexões

Viviane Louro

Cada pessoa é única, com características físicas, mentais, sensoriais, afetivas e cognitivas diferenciadas. Portanto, há necessidade de se respeitar e valorizar a diversidade e a singularidade de cada ser humano. Cai o “mito” da constituição de uma turma homogênea e surge o desafio de uma “praxis” pedagógica que respeite e considere as diferenças.

*Ministério da Educação (2002)*

**E**m 1981, a ONU promoveu uma iniciativa inédita, que teve como objetivo chamar a atenção do mundo para a criação de planos de ações, na tentativa de enfatizar a igualdade de oportunidades, a reabilitação e a prevenção de deficiências. O lema desse evento foi *Participação plena e igualdade*, o qual foi definido como um direito das pessoas com deficiência, a fim de que elas pudessem viver de maneira completa, começassem a ter parte ativa no desenvolvimento das suas sociedades e tirassem proveito das suas condições de vida de modo equivalente a todos os outros cidadãos. Esse ano ficou conhecido como “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”<sup>1</sup> e foi o primeiro passo efetivo para o desenvolvimento do

---

<sup>1</sup> Atualmente, a terminologia utilizada é “pessoa com deficiência”, mas em alguns lugares do mundo o termo já está sofrendo alterações, e a nova proposta é “pessoa com diversidade funcional”. Tudo indica que essa terminologia será amplamente utilizada nos próximos anos, mas por enquanto, “pessoa com deficiência” ainda pode ser utilizado.

paradigma de suporte, no qual vivemos hoje em dia (LOURO, 2009).

O paradigma de suporte alega que a sociedade precisa oferecer suporte para que todas as pessoas, em especial, as com deficiências, participem de todos os âmbitos sociais com o máximo de autonomia possível. Antes de chegarmos a esse ponto, tivemos dois outros paradigmas: o paradigma de institucionalização, que pregava que as pessoas com deficiências deveriam ficar isoladas em instituições específicas para elas, fora do convívio social, e o paradigma de serviço, que pregava que a pessoa com deficiência poderia ser integrada na sociedade depois de passar por um processo de normalização, ou seja, a sociedade prestaria o serviço de treiná-la em instituições especializadas e, quando estivesse pronta para a convivência social, seria colocada na escola comum (OLIVEIRA; REIS, 2004).

Na abordagem atual (paradigma de suporte) a proposta é que todos os estabelecimentos públicos e privados precisam estar aptos a receber todos os tipos de pessoas, ou seja, a sociedade precisa oferecer suporte para que todos possam usufruir de todos os benefícios e campos sociais. Isso indica acessibilizar bibliotecas, parques, mercados, restaurantes, museus, hospitais, clubes, teatros, escolas, enfim, todos os lugares. Como afirma Oliveira e Reis (2004, p. 2), “O paradigma de suportes prevê intervenções decisivas e afirmativas no processo de desenvolvimento do sujeito e no reajuste da realidade social”.

“Estar apto a receber todos os públicos” não significa somente promover adaptações arquitetônicas, como rampas, elevadores, chão tátil e banheiros. Certamente, isso é imprescindível, mas as iniciativas precisam ir além disso. Antes, significa oferecer programas internos de acessibilidade, ou seja, intérprete de libras em todos os estabelecimentos públicos e privados; livros, cardápios e panfletos em Braille; adaptações de mobiliário para cadeirantes, obesos ou pessoas com mobilidade reduzida, em todos os locais públicos e privados; maneiras alternativas para que pessoas com deficiência intelectual ou autismo usufruam dos benefícios que o local oferece às demais pessoas; telefones para surdos, cadeirantes e anões; roupas para obesos, anões ou pessoas mais altas que a média; academias adaptadas para cadeirantes; parquinhos adaptados para crianças com deficiência física, surdas ou cegas etc. Ou seja, o paradigma de suporte prega o respeito à individualidade das pessoas e uma sociedade que ofereça as mesmas oportunidades para todos os indivíduos, independentemente de suas questões físicas, cognitivas ou comportamentais.

### **O sistema de ensino diante da inclusão**

É recente a proposta de construção de uma sociedade inclusiva, cerca de 30

anos. Por isso, ainda há tanta controvérsia sobre essa temática, principalmente no sistema pedagógico, pois, dentro dessa nova realidade, não caberiam mais as escolas especiais, pois estas são extremamente segregacionistas. O objetivo maior, no paradigma de suporte, é que todas as escolas sejam aptas a receber todos os tipos de alunos: sem ou com deficiências, com altas habilidades, com questões culturais diversas, com problemas psiquiátricos, com autismo, com orientações sexuais distintas, com religiões diferentes, enfim, todas as pessoas, sem exceção.

Devido à inclusão, o sistema de ensino está passando por uma crise, pois ele reflete um modelo de ensino do século retrasado, galgado em agrupamento de pessoas conforme particularidades específicas (crianças de tal idade, alunos com tais características e interesses etc.). Além disso, o sistema educacional é baseado em turmas fechadas, com somente um professor que “oferece” o conteúdo, avaliações a partir de provas e notas, conteúdos inflexíveis que precisam ser dados num tempo específico, rendimento a partir de um padrão do que é esperado para tal idade.

Mas, como propõe Vitaliano (2010, p. 24),

a educação inclusiva é o caminhar para uma escola aberta à diferença, onde todos possam fazer o seu percurso de aprendizagem, independentemente das desvantagens de natureza biológica, sociocultural, psicológica e educacional.

A Declaração de Salamanca também reforça essa ideia ao assegurar o direito de todos à educação, independentemente de suas diferenças e dificuldades individuais, sejam elas quais forem (UNESCO; MEC-ESPANHA, 1994).

Portanto, pensar em inclusão é repensar o sistema. Promover a inclusão de forma efetiva é mexer nesse sistema. É levar em consideração as individualidades e habilidades das pessoas, pensar no aprendizado como processo, não como fim ou com foco num conteúdo específico para ser aprendido num tempo determinado. É construir o aprendizado de forma colaborativa, com a participação de pessoas diferentes. É permitir que cada aluno arquitete seu conhecimento de acordo com suas necessidades e interesses pessoais. É oferecer conteúdos que tenham sentido para a vida prática das pessoas e não somente exigir que os alunos decorem assuntos que vão cair na prova ou vestibular e que, depois disso, nunca mais serão vistos. É mudar a relação “professor que ensina” *versus* “aluno que aprende” para “pessoas que trocam, interagem, ensinam e aprendem ao mesmo tempo”. Esse é o desafio deste século.

### **Iniciativas inclusivas nacionais no contexto musical**

No Brasil, a educação musical inclusiva ainda é pouco difundida. O que temos com mais vigor é a educação musical especial, ou seja, aulas de música para grupos fechados de pessoas com deficiências, na maioria das vezes, nas poucas instituições de ensino especializado que ainda existem ou em ONGs que atendem a esse público.

Poucos são os trabalhos inclusivos, isto é, que juntam pessoas com e sem deficiências no mesmo ambiente educacional musical de forma consciente e direcionada pedagogicamente para que todos aprendam. Temos certamente algumas iniciativas que vêm tomando espaço. Dois exemplos são o Programa de Apoio Pedagógico e Inclusão da Fundação das Artes de São Caetano do Sul (Papi) e o Espaço Pedagógico de Artes (EPA), ambos em São Paulo.

A Fundação das Artes<sup>2</sup> é uma escola de artes tradicional e conceituada em São Paulo. Nela há os cursos livres de dança, artes visuais, teatro e música, e os cursos profissionalizantes de música e teatro. Desde 2007, a escola de música possui um programa de inclusão que visa a contribuir com a acessibilidade para que pessoas com deficiências possam estudar música como as demais. Integram as ações desse programa: capacitação de professores; monitores em sala de aula junto com os alunos com deficiência; aulas de apoio extracurricular; adaptações de conteúdo, materiais e avaliações; cotas para aulas de instrumentos; encaminhamentos e diálogo com a área de saúde para melhor contribuir com a inclusão dos alunos, dentre outras (SOARES, 2012).

Já o Espaço Pedagógico de Artes<sup>3</sup> é uma ação nova, iniciada em 2014 por um grupo de profissionais preocupados com a educação musical inclusiva. Nesse espaço, todos os alunos – com ou sem deficiências – passam por uma sondagem inicial em que são mapeadas as dificuldades e habilidades deles nas questões musicais, cognitivas, psicomotoras e comportamentais e, a partir disso, é traçado um plano pedagógico individualizado. Os alunos são distribuídos em aulas individuais ou coletivas, conforme suas necessidades, e cada turma tem um objetivo específico musical a ser trabalhado. Os conteúdos e o tempo de aula são flexíveis, há muitos materiais adaptados, e as avaliações são realizadas de acordo com a capacidade dos alunos, tendo eles deficiência ou não<sup>4</sup>.

Além de espaços pedagógicos inclusivos, como os acima mencionados, temos

---

2 Disponível em: [www.fascs.com.br](http://www.fascs.com.br).

3 Disponível em: [www.espacopedagogicodeartes.wordpress.com](http://www.espacopedagogicodeartes.wordpress.com).

4 Disponível em: [www.espacopedagogicodeartes.wordpress.com](http://www.espacopedagogicodeartes.wordpress.com).

singelamente outras iniciativas espalhadas pelo país. No Departamento de Música da Universidade Federal de Pernambuco há o Laboratório de Educação Musical Inclusiva – Lemi. O objetivo dessa iniciativa é fomentar uma discussão dentro da universidade sobre a acessibilidade musical, além de promover pesquisa sobre a temática e materiais adaptados e subsidiar eventos maiores na área.

Na Bahia, o programa Neojibá<sup>5</sup> – Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia – possui desde 2010 um projeto voltado também para crianças, adolescentes e adultos com deficiências, além do trabalho já realizado com pessoas em geral, grande parte delas, em situação de vulnerabilidade social.

Em 2014, uma ONG de São Paulo promoveu o primeiro censo de educação musical inclusiva, com o objetivo de mapear quantos professores de Música trabalhavam com pessoas com deficiência no Brasil, bem como suas necessidades em relação ao trabalho. Há também, em São Paulo, o grupo de estudos Germina<sup>6</sup>, que visa a discutir e estudar sobre música, inclusão, neurociências e aprendizagem, criar estratégias pedagógicas para esse contexto e publicar artigos científicos sobre esses temas em revistas significativas da área de música, inclusão e educação, para contribuir com o desenvolvimento teórico.

Em Brasília, temos o Surdodum<sup>7</sup>, uma banda de música brasileira formada por surdos, ouvintes e pessoas com deficiência física que difunde a música para surdos, assim como o projeto Som da Pele<sup>8</sup>, em Recife, que capacita pessoas surdas para tocar em grupos, além de difundir a música regional. A banda Ab'Surdos, em Uberlândia<sup>9</sup>, tem o mesmo propósito.

As pesquisas e publicações nacionais sobre essa temática ainda são poucas, mas vêm crescendo a cada ano. Cada vez mais trabalhos são apresentados na Abem<sup>10</sup>, Anppom<sup>11</sup> e Simcam<sup>12</sup>, eventos de referência na área musical. Livros na área ainda são escassos, mas temos algumas literaturas nacionais, como: *Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas*, *Arte e inclusão*, *Arte e responsabilidade social: inclusão pela música e teatro* e *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa*

---

5 Disponível em: [www.neojiba.org.br](http://www.neojiba.org.br).

6 Disponível em: [www.neuromusica.wordpress.com](http://www.neuromusica.wordpress.com).

7 Disponível em: <http://www.surdodum.com>.

8 Disponível em: <http://sompapele.blogspot.com.br>.

9 Disponível em: <http://culturasurda.net/2015/02/24/banda-absurdos/>.

10 Associação Brasileira de Educação Musical (disponível em: [www.abemeducaomusical.com.br](http://www.abemeducaomusical.com.br)).

11 Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (disponível em: [www.anppom.com.br](http://www.anppom.com.br)).

12 Simpósio de Cognição e Artes Musicais (disponível em: [www.abcmus.org/simcam](http://www.abcmus.org/simcam)).

*com deficiência*, todos de minha autoria, com a participação de convidados; *A musicalidade do surdo*, de Nadir Haguiara Cervelline; *Musicografia braille*, de Dolores Tomé, e *Ensino de música para pessoas com deficiência visual*, de Shirley Escobar Tudissaki. Há também, anualmente, o Simpósio de Educação Musical Especial<sup>13</sup>, em São Paulo, organizado por mim e pela pedagoga Lisbeth Soares, que visa a capacitar professores de Música e interessados para o ensino inclusivo. Além disso, existe o meu site, Música e Inclusão<sup>14</sup>, que serve como portal para discussões e divulgação de pesquisas, cursos e novidades sobre a área, e o *blog* Educação e Música para Todos.

Em suma, as iniciativas acima citadas são somente algumas das existentes em nosso país. Certamente há mais projetos e pesquisas na área, mas seria inviável mencionar todos neste ensaio. De qualquer forma, se formos considerar o tamanho do Brasil, veremos que ainda é enorme a carência de profissionais qualificados, pesquisas e programas efetivos de inclusão musical. Mas o que importa é caminhar e, mesmo que lentamente, ampliar as ações em busca de tornar o fazer musical mais acessível a todos.

### **Os desafios da educação musical diante do paradigma de suporte**

Como a ideia geral no paradigma de suporte é oferecer oportunidades para todas as pessoas e em todos os contextos, não podemos excluir a música dessas reflexões e mudanças, seja ela considerada um entretenimento, um arcabouço cultural, um processo terapêutico, uma proposta pedagógica ou uma profissão. Diante da educação musical, a inclusão é um grande desafio, pois mexe com questões muito enraizadas. A primeira delas, e um grande problema a ser resolvido, é a capacitação dos professores de Música.

Ser professor não é um trabalho ou uma ocupação, mas, sim, uma profissão e, como tal, necessita de um estudo denso a partir de embasamentos teóricos bem definidos. Um mecânico precisa saber como funciona um carro e quais tipos de ferramentas são necessários para conseguir arrumar um defeito específico do automóvel. Se ele souber tudo de que precisa sobre carros, mas não souber sobre consertos ou manuseio das ferramentas, não conseguirá arrumar o carro, assim como se ele entender sobre ferramentas, tipos de óleos e peças, materiais mais apropriados para se usar, mas não souber sobre o funcionamento do carro, de nada adiantará.

Podemos traçar um paralelo entre esse exemplo do mecânico e a educação

---

13 Disponível em: [www.musicaeinclusao.wordpress.com](http://www.musicaeinclusao.wordpress.com).

14 Disponível em: [www.musicaeinclusao.wordpress.com](http://www.musicaeinclusao.wordpress.com).

musical: um profissional que tem grande conhecimento musical, mas nenhum conhecimento sobre aplicações metodológicas diferenciadas, seria equivalente ao mecânico que conhece as ferramentas, mas não sabe escolher qual é a mais adequada a ser utilizada frente a determinado problema que o carro apresente. Da mesma forma, um professor que é *expert* em Música e metodologias, mas não domina o conhecimento sobre desenvolvimento humano, processo de aprendizagem, psicologia cognitiva, dentre outros, é o mesmo que um mecânico que conhece profundamente todas as ferramentas e técnicas de conserto, mas não sabe como funciona o carro. Ou então, um professor que conhece bem os aspectos envolvidos com a aprendizagem e desenvolvimento humano, mas não tem conhecimento das questões metodológicas musicais é igual a um mecânico que conhece todo o mecanismo do funcionamento do carro, mas não sabe como consertá-lo, pois não domina as ferramentas e técnicas necessárias.

Então, para se dar aula de Música é fundamental saber sobre música, metodologias, abordagens diferenciadas, estratégias pedagógicas, psicologia cognitiva, e o principal: pessoas, ou seja, o modo como funciona o aparato neurológico que se destina à aprendizagem, levando em consideração o desenvolvimento motor e emocional, bem como os aspectos referentes aos problemas de aprendizagem, transtornos, distúrbios e deficiências. Certamente, um profissional com todo esse conhecimento não é fácil de se encontrar, pois alcançar esse estágio de compreensão de tantos assuntos exige muita dedicação, anos de estudo e formação interdisciplinar e muita experiência prática. Mas nem por isso temos que nos acomodar, precisamos buscar a ampliação de nosso conhecimento e exigir que os cursos de licenciatura em Música ofereçam subsídio para que os profissionais formados tenham esse perfil.

Ainda é muito comum na área musical, principalmente no que tange à aprendizagem instrumental, termos professores que só saibam ensinar da maneira que aprenderam, pois nunca fizeram nenhum curso ou complementação em licenciatura musical ou Pedagogia. Algumas escolas priorizam em seu corpo docente instrumentistas de renome, que dominam a técnica instrumental e tudo que envolve seu instrumento musical, mas que nem sempre dominam a técnica de lecionar e, muito menos, sabem sobre processo de aprendizagem, cognição, comportamento humano ou deficiências.

Portanto, o primeiro grande entrave que temos na área de educação musical em nosso contexto nacional é encontrar profissionais qualificados no ensino da Música, com consciência dos assuntos (já traçados acima) que envolvem o

ensinar e aprender. Certamente, quem cursa licenciatura em Música frequenta algumas disciplinas que oferecem um corpo teórico sobre pedagogia e psicologia da aprendizagem, mas essas disciplinas focam, geralmente, o ensino musical para crianças que não apresentam problemas de aprendizagem, transtornos ou deficiências. Dificilmente os cursos de licenciatura em Música promovem embasamento teórico e prático profundo para o ensino da Música para pessoas com condições diferenciadas de aprendizagem, tais como pessoas da terceira idade ou adultos, pessoas com deficiências graves, menores infratores, dependentes químicos ou demais.

Ofereço constantemente palestras em eventos nacionais e internacionais na área de música, pedagogia e inclusão, e uma pergunta muito frequente que me fazem é: Qual a sua formação? Ou: Se eu quiser me especializar nesse assunto (educação musical inclusiva), que curso devo fazer?

Respondendo à primeira questão: minha formação é academicamente na área de música, sou bacharel em Piano Erudito com mestrado em Educação Musical. Mas eu só consegui traçar minha carreira na área inclusiva porque, em paralelo aos estudos musicais, busquei cursos em outras áreas. Fiz muitos cursos de pequena duração sobre deficiência física, intelectual, auditiva, visual, psicomotricidade e neurociências, assim como participei intensamente de congressos na área de Medicina, Psicologia, Inclusão Social, Musicoterapia e Pedagogia. Também me envolvi em grupos de estudos em Psicologia Analítica e Psicanálise. Fiz aulas particulares de Braille e Libras e, junto disso, dois anos de estágio em Musicoterapia na AACD, em São Paulo. Atualmente, curso doutorado em Neurociências na Unifesp, para complementar meus estudos na área. Percebi que se eu não buscasse conhecer profundamente outras questões, além de música, eu não conseguiria trabalhar com o público que se apresentava em minhas aulas, pois sempre trabalhei com pessoas com patologias diversas, dentre elas, algumas gravíssimas.

Portanto, se alguém quiser se especializar em educação musical inclusiva, por não termos esse curso oficializado no Brasil como uma área específica dentro da educação musical, precisará passar por caminhos semelhantes ao meu e buscar o conteúdo específico relacionado às deficiências, em paralelo ao estudo musical. Mas, independentemente disso, seria muito interessante que os cursos de licenciatura aprimorassem os conteúdos nessa área para todos os licenciandos, pois certamente os professores de Música, uma hora ou outra, vão se deparar com alunos que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem.



E que disciplinas ou conteúdos seriam importantes os cursos de licenciatura oferecerem para dar o mínimo de subsídio sobre a temática? Com base em minha experiência teórica e prática, acredito que assuntos relacionados a neurociências, ou seja, ao funcionamento do cérebro e suas implicações na aprendizagem; psicologia cognitiva e abordagens da psicologia social; desenvolvimento psicomotor, problemas de aprendizagem, transtornos e deficiências; técnicas de abordagens diferenciadas, tais como tecnologia assistiva, metodologias comportamentais, andragogia, dentre outras. E o fundamental: estágio prático em ONGs, escolas especiais e hospitais, pois o conteúdo teórico em si não oferece suporte suficiente para a pessoa entender como fazer na prática, se não houver o exercício da aplicação desses conceitos.

Outro pormenor a ser destacado é que, na área de música, só é necessário ter o curso de licenciatura se o professor for lecionar em escolas públicas do ensino fundamental, pois ele precisa se submeter a um concurso público que exige tal formação. Dificilmente uma empresa contratará uma pessoa para administrar seus recursos se ela não for formada em Administração; da mesma forma, um médico que não tem o registro oficial, chamado CRM, não pode atuar. Para alfabetizar crianças, é obrigatório ter o curso de Pedagogia e, para pilotar um avião, precisa ser formado em Aeronáutica. Mas, para se ensinar música, não necessariamente precisa ser formado em Pedagogia Musical. Em contextos tais como escolas de música, escolas particulares do ensino geral, ONGs, escolas especiais ou trabalhos alternativos, como em hospitais ou outros tipos de centros, a licenciatura não é uma obrigação. Nem para lecionar nas universidades públicas o professor de música necessita ter obrigatoriamente o curso de licenciatura ou Pedagogia (a não ser que o edital do concurso o exija). Ele precisa ter ensino superior em Música, somente. É comum, por exemplo, pessoas que possuem bacharelado em um determinado instrumento, mestrado e doutorado em performance passarem num concurso público para lecionar numa universidade e serem responsáveis pela formação de outros professores, sem nunca terem estudado aspectos importantes da pedagogia geral e musical.

Diante da inclusão, isso é um problema muito grave, pois, sem saber como se desenvolve neurologicamente o processo cognitivo, psíquico, comportamental e físico do ser humano “considerado sem deficiência” e, por consequência, da pessoa denominada “com deficiência”, e sem saber como acionar o processo de aprendizagem dessas pessoas a partir de metodologias diferenciadas, fica muito difícil a democratização da aprendizagem musical. E, inclusive, essas pessoas (com deficiências) estão chegando às universidades, pois, como estamos no paradigma de suporte, como já retratado no início deste ensaio, as pessoas estão procurando mais

enfaticamente seus direitos, e a sociedade está se abrindo para absorver esse público em todos os contextos, sendo o ensino superior um deles. Por isso, os professores universitários precisam começar a se preparar para receber essas pessoas.

Outro grande empecilho para a inclusão é a questão da habilidade ou predisposição musical. Soares (2009) afirma que é comum ainda acharem que o “dom” ou “talento” são coisas inatas, e que pessoas que não aprendem com facilidade não podem ter acesso à música. Além disso, ainda é grande o foco na alta *performance* instrumental, principalmente em escolas reconhecidas de música, o que dificulta a entrada e permanência de quem não “acompanha” tais exigências.

Fora isso, as escolas de música raramente possuem adaptações arquitetônicas, materiais acessíveis a todos, tais como livros e partituras em braille, jogos diferenciados ou instrumentos modificados. Ainda existe muito preconceito em relação à música para surdos, falta de pesquisas e metodologias musicais diferenciadas para o ensino de pessoas com deficiência intelectual ou autismo e dificuldade em encontrar pessoas que adaptem instrumentos musicais para deficiência física. Enfim, temos um caminho muito longo ainda a percorrer.

Mas a inclusão é um caminho sem volta. Sendo assim, não surte mais efeito um professor de Música afirmar que não quer ou não sabe dar aulas para alunos com deficiências, ainda mais se ele estiver numa escola regular, seja pública, seja privada, pois esses alunos estão cada vez mais adentrando a escola comum. Por isso, a área da educação musical precisa se munir de ferramentas para lidar com essa nova demanda, a começar pelos cursos de licenciatura, que deveriam oferecer obrigatoriamente disciplinas que abranjam essa temática, como comentei anteriormente. A Portaria n. 1.793, de dezembro de 1994, recomenda a inclusão da disciplina *Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais*<sup>15</sup>, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em **todas** as licenciaturas. Passaram-se vinte anos e isso ainda não se concretizou. Os cursos de pós-graduação necessitam abrir linhas de pesquisa que contemplem essa temática. As escolas de música precisam começar a se adaptar para receber esses alunos. Os eventos científicos na área de música precisam ampliar suas discussões no que tange à inclusão e há necessidade de mais publicações sobre isso.

---

15 Os termos *integração, normalização e pessoas com necessidades especiais* estão em desuso atualmente, mas expus o que a Portaria comenta para demonstrar que não é de hoje que esse assunto é visto como importante e deve ser abordado nos cursos de formação de professores de todos os cursos e por isso a área Musical precisa se atualizar urgentemente.

Outro grande conflito que dificulta o avanço pedagógico musical inclusivo é que as pessoas, de um modo geral, ainda confundem educação musical especial ou inclusiva com musicoterapia. Enfatizo muito essa questão em meu primeiro livro, *Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas*, de 2006. É comum o público em geral acreditar que quando uma pessoa com deficiência se aproxima do fazer musical, ela o faz por questões ligadas à saúde, isto é, ela procuraria a música não por vontade de aprender, mas sim por indicação médica e pelo fato de a música ser significativa, de alguma forma, na sua reabilitação. Mas, se pensarmos em sociedade e educação inclusiva, esse tipo de pensamento precisa ser eliminado, pois a inclusão parte do pressuposto de que todos podem e têm o direito legal de participar de qualquer campo social, desde que queiram, incluindo a aprendizagem musical.

Nesse sentido, o aprender música precisa ser acessível a todos. Em um capítulo do livro *Educação inclusiva em perspectiva*, eu e meu amigo Andrade (2009, p. 128), colocamos que

a música é uma possibilidade que se apresenta a todos, sendo assim, não cabe a nós julgarmos quem pode ou deve de quem não pode ou não deve estudá-la. O que precisamos é estar preparados para receber a diversidade.

### **Família, equipe e escola: a tríade fundamental para a inclusão**

Gainza (1988) sustenta que o espírito pedagógico é positivo, porque crê, tem fé na pessoa e em si mesmo, é entusiasta e progressivo; almeja alcançar algo, é alerta e inconformista, dado que se questiona a todo instante, além de ser flexível e comunicativo, isto é, mutável e adaptável às circunstâncias. Então, para uma educação musical ser eficaz, cumpre haver, além de outras coisas, profissionais interessados, que sejam positivos, entusiastas, progressivos, alertas e flexíveis.

Perrenoud (2002) comenta sobre a importância de o professor assumir um compromisso crítico no debate social sobre a finalidade da escola e seu papel na sociedade, com vistas a aprender a trabalhar cooperativamente na escola e dialogar com família e comunidade. Sendo assim, ele chama a atenção para um item fundamental, sem o qual não é possível promover a inclusão: o trabalho em equipe.

Quando se fala em inclusão, dialogamos diretamente com a necessidade de um trabalho baseado numa rede de apoio de diversos profissionais. Cada deficiência traz particularidades muito específicas e, para cada uma delas, será necessário um tipo de apoio, de intervenção, de material ou de metodologia e, às vezes, a colaboração de profissionais da saúde.

Por exemplo, pessoas com autismo<sup>16</sup> têm muita dificuldade no desenvolvimento da Teoria da Mente, que “é o nome que se dá à maneira como sentimos e entendemos a mente dos outros. Ela é fundamental para a compreensão do processo pelo qual entendemos as próprias emoções e as emoções dos outros” (CAIXETA; CAIXETA, 2005, p. 7).

Autistas, em geral, têm dificuldade para entender metáforas, piadas ou o que as pessoas estão sentindo e pensando. Eles não entendem com facilidade o abstrato, não conseguem generalizar certos conteúdos e levam tudo ao pé da letra. Alguns podem ter deficiência cognitiva associada, e outros podem ter uma capacidade intelectual acima da média (BOSA, 2006).

Por esse motivo, o uso de pistas visuais colabora sensivelmente na aquisição do conteúdo, pois incentiva a visualização de elementos simbólicos. Como propõe Soares (2008, p. 1440), “o mundo das imagens traz uma significativa contribuição na mediação do autista com o mundo”. Além do uso de imagens, é importante saber perceber as respostas “não verbais” do aluno com autismo, pois muitos não se comunicam. Lampreia (2007) comenta sobre a importância de seguir o foco de atenção do aluno com autismo, oferecer-lhe escolhas e pistas e reconhecer as formas não convencionais de suas respostas. Portanto, as necessidades pedagógicas de um aluno com autismo podem ser o uso de pistas visuais, materiais concretos e figuras representativas.

Agora, se estamos diante de um aluno cego, as necessidades mudam. Nesse caso, eles precisam de materiais palpáveis e em relevo, musicografia braille e um trabalho de apoio para questões relacionadas à mobilidade nas atividades musicais corporais. Já um aluno surdo necessitará de uma metodologia totalmente diferenciada, baseada em vibrações, movimento corporal e com apoio visual. Um aluno com deficiência física, cadeirante, que não se comunica por falta de motricidade e com movimentos das mãos limitadas, como por exemplo, um aluno com uma paralisia cerebral<sup>17</sup>, necessitará de comunicação alternativa (pranchas de comunicação), talvez alguma órtese<sup>18</sup> para ajudá-lo a tocar um instrumento, além de estratégias diferenciadas por parte do professor, para atividades de mobilidade. E, para todas essas ações, faz-se necessário o apoio de profissionais

---

16 O termo correto hoje é “pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, mas, por ser mais popular, neste texto usaremos o termo autista, que não é errado.

17 Lesão neurológica por falta de oxigênio no parto.

18 Órtese: aparelho ortopédico prescrito por um médico com objetivo de prevenir deformidades físicas ou potencializar função.

da saúde. As pranchas de comunicação, por exemplo, só podem ser elaboradas e confeccionadas por um fonoaudiólogo. Órteses só podem ser prescritas por profissionais da saúde e necessitam da ajuda de um terapeuta ocupacional para serem elaboradas (LOURO, 2006 e 2012).

Há ainda os casos em que a atuação precisa ser direta entre profissionais ou instituições. Uma pessoa com distúrbio do processamento auditivo central provavelmente necessitará, além de estratégias pedagógicas musicais, de terapia especializada com fonoaudiólogo. Um aluno com problemas psiquiátricos graves precisará de acompanhamento psicológico e psiquiátrico, com uso de medicamentos controlados para que possa se concentrar e manter um comportamento social adequado dentro do grupo. Um aluno com dislexia necessitará de apoio de psicopedagogo, além de todo apoio musical.

Ou seja, cada deficiência vai requerer um tipo de ação e recurso distinto. Por isso a importância do trabalho em equipe, do envolvimento da escola de música<sup>19</sup> em todo o processo pedagógico do aluno; e, principalmente, a importância de o professor conhecer bem a história e deficiência de seus alunos, pois é a partir disso que ele saberá como proceder pedagogicamente ou para onde encaminhar seu aluno se ele precisar de apoio de outros profissionais. Isso é um dos pilares da minha abordagem, que realço bem em todas as publicações que faço, tamanha a importância que acredito ter essa questão.

Ofereço constantemente capacitações para professores em todo o país, e muitos me relatam que é comum algumas escolas não passarem para os professores informações sobre a vida dos alunos, incluindo dados sobre as deficiências. O argumento das escolas, geralmente, é que o professor não pode saber detalhes da vida do aluno, pois pode usar a informação de forma inadequada, ou que o diagnóstico pode rotular negativamente o aluno diante do aprendizado. Eu mesma já trabalhei como supervisora pedagógica em um local que não me autorizava abrir aos professores o diagnóstico dos alunos. Certamente me desliguei de tal escola, pois via a necessidade de trabalharmos com mais clareza diante disso, mas não era possível. Esse tipo de concepção é uma grande falha de nosso sistema educacional. A pergunta é simples: sem saber nada sobre a patologia e história de vida do aluno, como o professor saberá o melhor recurso a utilizar em aula, ou para que profissional da saúde pedir colaboração ou, ainda, como saberá direcionar o aprendizado daquele aluno? Isso é

---

<sup>19</sup> Entende-se como escola de música todos os envolvidos com o processo de aprendizado do aluno (professores, coordenadores, monitores, estagiários, dentre outros).

equivalente a querer que um médico indique o melhor tratamento para o paciente, sem saber a doença que ele tem. Em meu livro *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência*, de 2012, me detenho nisso:

É de fundamental importância que os professores se apropriem de conhecimentos a respeito das deficiências de seus alunos. Não se pode negar a importância do empenho pessoal, do apoio familiar, da relação professor-aluno, etc, no aprendizado, porém quanto maior a compreensão da deficiência em questão, maiores as chances de ganho cognitivo por parte do aluno. Conhecer-lhe as potencialidades e limitações evitará grandes equívocos por parte do professor. (LOURO, 2012, p. 50-51)

Ainda na mesma perspectiva do trabalho em equipe, precisamos reforçar a importância da atuação da família dentro do processo de inclusão. Sem apoio familiar, fica muito difícil conseguir bons resultados inclusivos. E o que seria esse apoio familiar? Basicamente, diálogo entre a instituição musical e os pais ou cuidadores da criança.

Em minha carreira profissional, na prática e também a partir de muito estudo dentro da psicologia social, posso afirmar que há famílias extremamente superprotetoras, que tratam a pessoa com deficiência como “eternos bebês”, o que dificulta a autonomia e maturidade da pessoa. Há aquelas negligentes, que não querem aceitar a deficiência e, por isso, não levam os filhos a médicos e terapeutas e se recusam a participar dos programas da escola, ou, então, não passam informações sobre o filho, o que muitas vezes impede o progresso pedagógico do aluno. Há famílias permissivas demais, que, por se sentirem culpadas pela deficiência do filho, não oferecem limites a ele, o que pode se refletir em um comportamento inadequado em sala de aula. Há famílias extremamente religiosas que atribuem à deficiência uma função quase mística, que julgam que isso é um castigo ou carma de outra vida, ou, ainda, que Deus irá curar a pessoa, e por isso também não agem de forma prática e objetiva para a melhoria do padrão de vida do indivíduo. Certamente, há também famílias que promovem a autonomia ao aluno e se colocam disponíveis para o diálogo em prol do melhor caminho pedagógico musical para o filho.

Obviamente, a questão familiar irá sempre interferir no processo de qualquer aluno, com deficiência ou não. Mas, no caso de pessoas com deficiência, essa interferência é muito maior, para o sucesso ou insucesso do processo. Geralmente, pessoas com deficiência são mais dependentes física e emocionalmente de seus cuidadores, pela própria dificuldade que a deficiência lhes traz e pela questão histórico-social, pautada numa visão superprotetora e assistencialista desses indivíduos.

Difícilmente uma criança cega ou com deficiência intelectual, por exemplo, irá brincar na rua sozinha, ou um cadeirante irá a um parquinho com seus amigos sem um familiar junto. Isso faz com que as crianças com deficiências vivenciem menos as coisas comuns a todas as crianças e, por esse motivo, acabam ficando mais frágeis emocionalmente e mais dependentes dos familiares. Nesse sentido, a família é a grande ponte entre a escola e a criança e a principal incentivadora no processo inclusivo, se conseguir trabalhar em parceria com a escola.

### **Reflexões finais**

Quando falamos em inclusão, dialogamos com muitos aspectos: culturais, sociais, familiares, médicos, terapêuticos e pedagógicos. Por isso, a inclusão não é algo simples de se promover, e é por esse motivo também que ainda causa tanto torpor entre as pessoas, principalmente no âmbito pedagógico. Dentro da educação comum, esse tema já é amplamente debatido há anos, mas nem por isso está resolvido. Na educação musical, ainda estamos abrindo as portas para discussões e iniciativas em relação a essa temática.

Mas o mais importante disso tudo é que a obrigação legal da inclusão está nos induzindo a repensar o modelo de sociedade, de educação e de convivência e propondo, embora ainda como algo embrionário, um mundo que respeite e aceite as pessoas como elas são e que questione os padrões estipulados como certos ou melhores.

A educação inclusiva nos obrigará a repensar o modelo de escola que temos há tantos anos; nos impulsionará a aprender com a diversidade e a repensar o papel social da escola diante da sociedade; nos ajudará a lidar melhor com nossas dificuldades e deficiências e nos tornará pessoas mais tolerantes e humanizadas. Nesse sentido, a inclusão só vem a colaborar, e todos temos a ganhar com isso. Certamente, ainda temos um longo caminho a percorrer e, talvez, nossa geração nem veja os resultados contundentes desse processo, pois estamos vivenciando a mudança em sua essência. Mas todo progresso social passa por ambiguidades, lutas, dramas e perdas, e não tem como haver mudança sem mexer na estrutura. Isso causa instabilidade, insegurança e, por vezes, resistência e dificuldade em lidar com o novo.

Enfim, com a esperança de que a música seja realmente para todos (um dia), terminaremos este texto citando partes de um belo conto de Rubem Alves (1998, p. 35-39):

Os “normais” podem dizer simplesmente: “Sou igual a todos, portanto sou”. É a igualdade que define o seu ser. Mas os “portadores de

deficiência”<sup>20</sup> têm de fazer uma outra afirmação: “*Pugno, ergo sum* – luto, logo existo”. [...] Há jardins feitos por atacado: basta comprar as plantas no Ceasa ou em Holambra. As plantas são produzidas em série, em terra cientificamente preparada. [...] Mas há os jardins das solidões, que florescem nas pedras. [...] As pessoas são assim também. Há os jardins produzidos em série. Parecem diferentes, mas são todos iguais, basta chamar um paisagista. E há aqueles que nenhum paisagista sabe fazer. Brotam da rudeza da pedra vulcânica com uma beleza que é só sua. [...] Gramanni, amigo rabequista. Rabeca é um violino portador de deficiência. Há muito violino fino sem deficiência que só desafina. Nas mãos do Gramanni uma rabeca feita de bambu, gigante, deficiente, toca Bach. Pois assim são as pessoas...

### Referências

ALVES, R. **Concerto para corpo e alma**. Campinas: Papirus, 1998.

BOSA, C. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28 (Supl. I), p. 47-53, 2006.

CAIXETA, M.; CAIXETA, L. **A teoria da mente: aspectos psicológicos, neurológicos, neuropsicobiológicos e psiquiátricos**. Campinas, SP: Editora Átomo, 2005.

GAINZA, V. **Estudo de psicopedagogia musical**. Trad. Beatriz A. Cannabrava. 2.ed. São Paulo: Summus, 1988. Coleção Novas Buscas em Educação.

LAMPREIA, C. A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 105-114, 2007.

LOURO, V. **Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas**. São José dos Campos: Estudio II, 2006.

LOURO, V.; ANDRADE, A. Música e inclusão: uma reflexão a partir da psicomotricidade e plasticidade cerebral. In: DALLACQUA, Maria. ZANIOLO, Leandro. **Educação inclusiva e perspectiva: reflexões para a formação de professores**. Curitiba: Editora CRV, 2009.

LOURO, V. (Org.). **Arte e responsabilidade social: inclusão pelo teatro e pela música**. São Paulo: TDT, 2009.

---

20 Termo utilizado nessa época.



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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO et al. **Estratégias e orientações sobre artes:** respondendo com arte às necessidades especiais. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2002.

MINISTÉRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Portaria n. 1.793.** Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, dezembro de 1994.

OLIVEIRA, M. REIS, L. Inclusão profissional de pessoas com deficiências: o caso do Instituto Ester Assumpção. In: III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE SOCIEDADE INCLUSIVA – AÇÕES INCLUSIVAS DE SUCESSO, 2004. **Anais...** Belo Horizonte: PUC Minas, maio de 2004.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOARES, R. O autismo, a arte e o ensino regular: uma convivência possível? In: 17º ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, PANORAMA DA PESQUISA EM ARTES VISUAIS, 2008. **Anais...** Florianópolis, 2008, p. 1437-1447.

SOARES, L. O professor de música e a educação inclusiva. In: DALLACQUA, Maria. ZANIOLO, Leandro. **Educação inclusiva e perspectiva:** reflexões para a formação de professores. Curitiba: Editora CRV, 2009.

UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

VITALIANO, R. **Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Londrina: EDUEL, 2010.