



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MÚSICA NA DOCÊNCIA DE EDUCADORAS
ESPECIAIS: Um estudo em escolas
de Santa Maria/RS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Daniela dos Santos Morales

Santa Maria, RS, Brasil

2010

**MÚSICA NA DOCÊNCIA DE EDUCADORAS ESPECIAIS:
Um estudo em escolas de Santa Maria/RS**

Daniela dos Santos Morales

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação Musical, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Educação.**

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Ribeiro Bellochio
Co-Orientador: Prof^o. Dr. Luís Fernando Lazzarin**

Santa Maria, RS, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**MÚSICA NA DOCÊNCIA DE EDUCADORAS ESPECIAIS:
Um estudo em escolas de Santa Maria/RS**

Elaborada por
Daniela dos Santos Morales

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Cláudia Ribeiro Bellochio
(Presidente/Orientadora)

Prof. Dr. Luis Fernando Lazzarin (Co-orientador)

Prof^ª. Dr^ª. Rosane Cardoso de Araújo (UFPR)

Prof^ª. Dr^ª. Soraia Napoleão de Freitas (UFSM)

Prof^ª. Dr^ª. Luciane Wilke Freitas Garbosa (UFSM)

Santa Maria, 05 de novembro de 2010

Dedico este trabalho
aos meus alunos
e educadoras especiais
das escolas de educação básica.

AGRADECIMENTOS

Muito obrigada a todos os que fizeram parte da construção desta dissertação, de forma especial quero agradecer à:

Professora *Cláudia* e professor *Luís Fernando*, por todos os incentivos e empurrões.

Professoras *Rosane, Soraia e Luciane* pelos caminhos sugeridos.

As *cinco escolas* da pesquisa e suas direções que permitiram a minha entrada nessas.

As minhas amigas *Rose e Ale* pela energia emprestada.

As amigas conquistadas nesse percurso *Kelly, Frank, Aruna, Xanda, Cica, Melina, Laila, Sabrina* pelas conversas para dividir o caminho.

A *Escola Estadual de Educação Básica João XXIII* pela flexibilidade nos horários, somente assim este fim foi possível. A direção da minha escola e meus colegas . . . *Cleusa, Darlane, Maria Estela, Maria de Fátima, Geneci, Sônia, Flávia, Gládis, Marlene* . . . sem vocês não seria possível. A *Elida* que em algum lugar torce por mim. . .

Aos meus *alunos* por serem fonte de energia durante o percurso.

A minha *família* . . .

A *Angela, Oscar e Corinta* pela torcida incondicional.

Ao *Eduardo* pelo abraço, nos momentos finais.

Aos meus pais *Nélida e Daniel* . . . por sempre estarem comigo. . .

Agradeço de forma mais do que especial às flores que habitam o interior do meu trabalho, sem estas *educadoras especiais* ele não teria sido realizado.

Certamente esqueci de alguém... mas agradeço a todas estas *pessoas* que fizeram e fazem parte do meu caminho, me ajudando realizar esta construção.

MUITO OBRIGADA!!!!

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

MÚSICA NA DOCÊNCIA DE EDUCADORAS ESPECIAIS: Um estudo em escolas de Santa Maria/RS

AUTORA: Daniela dos Santos Morales
ORIENTADORA: Cláudia Ribeiro Bellochio
CO-ORIENTADOR: Luís Fernando Lazzarin
Santa Maria, 05 de novembro de 2010.

O presente estudo esteve vinculado à linha de pesquisa Educação e Artes do PPGE/UFSM e ao grupo de pesquisas FAPEM: Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical. Objetivou-se compreender como educadoras especiais, atuantes em escolas de Educação Básica de Santa Maria, entendem e utilizam a música em suas práticas de docência. Tomou-se por objetivos específicos (a) investigar como educadoras especiais compreendem a música em sua prática docente e (b) conhecer o tipo de trabalho de música que é realizado por educadoras especiais. A pesquisa realizada foi qualitativa através de entrevistas feitas com quinze educadoras especiais atuantes em escolas de Educação Básica da cidade de Santa Maria. A análise das entrevistas deu-se a partir de duas categorias que agrupam as falas das educadoras especiais que são: o entendimento de música e a atuação com música na docência. Estando dividida em duas partes, a dissertação, no primeiro momento, apresenta a educação especial, percorrendo os caminhos históricos e a educação musical voltada às pessoas com deficiências. No segundo momento, é apresentado o desenvolvimento da pesquisa. Ao finalizar esta pesquisa, pode-se constatar que a música está presente nas práticas docentes das educadoras especiais entrevistadas, de diferentes formas e com variadas intencionalidades.

Palavras-chave: educação especial; música; atuação de educadoras especiais com música.

ABSTRACT

Mastership Dissertation
Graduation Program in Education
Federal University of Santa Maria

MUSIC IN TEACHING OF SPECIAL EDUCATORS: a study in schools of Santa Maria/RS

AUTHOR: Daniela dos Santos Ribeiro
SUPERVISOR: Cláudia Morales Bellochio
CO-SUPERVISOR: Luís Fernando Lazzarin
Santa Maria, November 5th, 2010.

The present study was linked to education and research line of Arts PPGE/UFSM and FAPEM research group: training, action and research in music education. It aimed to understand how the special educators, who teach in schools of basic education of Santa Maria, understand and use music in their teaching practices. The specific objectives are: (a) to investigate how the special educator includes music in his teaching practice and (b) to know the job type of music that is performed by the special educator. A qualitative research was carried out through interviews with fifteen special educator focused on schools of basic education of Santa Maria. The analysis of interviews came from two categories that comprise the speeches of special educators: understanding of music and acting with music in teaching. Being divided into two parts, the dissertation, at first, presents the special education, through the historic paths and musical education directed to people with disabilities. Secondly, the development of research is presented. At the end of this survey, it can be seen that the music is present in the practices of those special education teachers interviewed, in different shapes and intentions.

Key words: special education; music; the acting of special educators by using music.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEED	– Conselho Estadual de Educação
CRE	– Coordenadoria Regional de Educação
ABEM	– Associação Brasileira de Educação Musical
APAE	– Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
FAPEM	– Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LP	– Long
MEC	– Ministério da Educação e Cultura
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGE	– Programa de Pós-Graduação em Educação
QI	– Coeficiente intelectual
SECAD	– Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEESP	– Secretaria de Educação Especial
UFSM	– Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
PARTE I	15
1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A MÚSICA	15
1.1 Breve perspectiva histórica da Educação Especial	15
1.2 Educação inclusiva	21
1.3 Educação Especial e Arte (Música)	29
PARTE II	39
2 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS	39
2.1 Abordagem qualitativa.....	39
2.2 As escolas da pesquisa	43
2.3 Entrevistas	45
3 A PESQUISA: O que pensam, e fazem com música as educadoras especiais atuantes na educação básica	49
3.1 Entendimento sobre música	54
3.2 Atuação com música na docência	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICES	87
A - Entrevista semiestruturada	85
B - Termo de consentimento livre e esclarecido	87

INTRODUÇÃO

Desde que nasci, tenho envolvimento com a educação e com a música. Meus pais são professores. Meu pai é professor de música e, muito cedo, estimulou minha participação em atividades musicais que me levaram a cantar. Fiz parte do coral da escola nos primeiros anos do Ensino Fundamental e, aos dez anos de idade, fui convidada, juntamente com outras três crianças, a gravar um disco (LP) com canções infantis. Assim, incluindo o estudo formal de canto, durante alguns anos, foram se sucedendo as atividades musicais em minha vida. Até hoje, realizo gravações e apresentações musicais como vocalista.

Minha graduação é em Educação Especial – Habilitação Deficientes Mentais, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), iniciada no ano de 1997, com término no segundo semestre de 2000. A escolha do curso aconteceu por vários motivos. O primeiro deles, eu considero, seja o fato que minha avó paterna foi professora em uma “escola de reabilitação” no Uruguai. Recordo visitar a escola, algumas vezes, quando criança. Também atribuo a escolha profissional ao contato com a educação especial que mantive na escola que frequentei nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Outro fator é que, no momento da decisão e escolha de minha formação superior, visitei a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE de Jaguari, local no qual, durante a graduação, fui professora de dança durante quatro semestres.

Na graduação, minha formação musical continuou com atividades para além da universidade e uma disciplina no curso de Educação Especial. Mas, no contexto de sala de aula do ensino superior, percebia que minhas colegas pouco se envolviam com a música e, em consequência, com a formação musical. Em um semestre, tivemos uma disciplina que abordava a metodologia da música e, nesta disciplina, propunha-se desenvolver estudos e processos de experiência musical para o trabalho junto às pessoas com necessidades educacionais especiais. A disciplina que se nominava “Princípios Básicos: som, ritmo, movimento para os deficientes mentais” contemplou princípios de teoria musical e orientou a confecção

e a utilização de pequenos instrumentos percussivos. Nessa disciplina, também foram trabalhadas algumas músicas e canções que objetivavam subsidiar o processo formativo das educadoras especiais, como uma possibilidade de orientação para os trabalhos futuros em espaços educativos.

Depois de formada, atuei durante dois anos (junho de 2001 a julho de 2003) na APAE da cidade de São Pedro do Sul, já como educadora especial. Nesta entidade, trabalhava com estimulação precoce¹, oficina², aulas de dança e atendimentos pedagógicos para alunos com deficiências, de diferentes idades. O trabalho, na entidade, foi desafiante e estimulador, pois tive que construir os diferentes tipos de atendimento pedagógico da educação especial para os alunos que faziam parte daquele contexto.

Essa experiência pedagógica, como educadora especial, implicou na busca de estudos que melhor fundamentassem minha prática profissional. Foi então que cursei a Especialização em Psicopedagogia: com abordagem clínica e institucional, pelo Centro Universitário Franciscano de Santa Maria (UNIFRA), durante o período de abril de 2003 até dezembro de 2004.

Neste entremeio, fui nomeada como professora da Rede Estadual de Ensino³, na escola estadual de educação básica João XXIII. O início do trabalho modificou o lugar de minha prática profissional e, também, o tema do artigo monográfico a ser produzido ao final da especialização que passou a ter a perspectiva e a preocupação com a construção de uma escola inclusiva. O trabalho foi intitulado: *“Contribuições da psicopedagogia e da educação especial para a construção de uma escola estadual inclusiva”* (MORALES, 2004).

A prática docente na rede estadual de ensino junto à escola estadual em que atuo ainda hoje, foi iniciada em agosto de 2003, em sala de recursos. Com o ano letivo “andando”, fui me constituindo professora da escola, buscando sempre estar em contato com estudos para aprimorar a prática.

Atualmente, atuo também no Instituto de Educação Olavo Bilac com mais 20 horas de trabalho em sala de recursos. Esta instituição tem, em seu projeto pedagógico, a inclusão como uma das metas a serem alcançadas. Minha atuação acontece na Educação Básica em seus anos iniciais, em um universo de vinte (20)

¹ Estimulação precoce: termo utilizado para o trabalho com ações para o desenvolvimento de crianças de zero a três anos de idade que apresentam deficiências.

² Oficina: modalidade de atendimento na qual os alunos realizam atividades manuais.

³ Concurso público realizado em junho de 2001.

turmas com, aproximadamente, quinhentos (500) alunos. Atuando diretamente com quinze (15) alunos na sala de recursos, trabalho em conjunto com as professoras das salas de Educação Básica.

As duas escolas, nas quais trabalho têm grandes diferenças no número de alunos e também nos espaços físicos, mas a preocupação das equipes gestoras frente à inclusão das pessoas com deficiência é de construir os processos de inclusão de forma a beneficiar os alunos.

Trabalho com trinta alunos, nas duas escolas, em salas de recursos e procuro realizar atividades para desenvolver os seus processos cognitivos e sociais, potencializando as suas atividades na escola, assim como sua inserção na sociedade. Também os acompanho em atividades na sala de aula da Educação Básica e no auxílio aos professores, para que a escola, como um todo, seja um espaço inclusivo, na busca de realizar o processo de inclusão. Considero que inclusão escolar em um sentido amplo implica, conforme Mittler (2003), um

[...] processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola [...] O objetivo de tal reforma é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. (MITTLER, 2003, p. 25)

O trabalho que realizo em sala de recurso procura abordar esses aspectos expostos, isto é, o atendimento direto aos alunos, o acompanhamento nas salas de aula e o apoio aos professores, buscando, assim, realizar o que o autor destaca como forma de oportunizar o acesso e a permanência na escola com a finalidade de favorecer o processo de inclusão.

Para manter a atualização dos conceitos referentes à educação especial e continuar a formação profissional nesta área, optei por outra especialização que contemplasse a minha área de atuação. Desta vez, retomei meus estudos na UFSM, no curso de Especialização em Educação Especial. Nesse curso, focalizei reflexões acerca de minha própria prática pedagógica, que culminou com a produção de artigo intitulado: *“Inclusão nos anos finais, o que estamos fazendo?”* (MORALES, 2007).

No ano de 2006, auxiliei na construção do caderno didático de educação musical para o Curso de Graduação à Distância em Educação Especial, em parceria

com dois professores de Educação Musical Cristiano Figueiró e Daniel Morales⁴. Na busca de materiais que subsidiassem a estruturação desse trabalho, observamos que, especificamente, para a orientação musical de profissionais de educação especial existe pouco material que dê suporte ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que envolvam a música. Além disso, durante a elaboração do referido caderno, percebemos que, dos registros encontrados, no contexto da música na educação especial, grande parte do material remete ao trabalho com música tomado de modo terapêutico, ou seja, a música vista próxima de um instrumento clínico e terapêutico, aproximando-se do que constitui a musicoterapia⁵.

No contexto de produção do material didático, visando a trabalhar a música para além dos processos terapêuticos e clínicos, surgiram alguns questionamentos, que inquietaram ao grupo de trabalho e a mim, de modo particular, pois acredito na possibilidade de fazer música com pessoas com necessidades educacionais especiais. Estes questionamentos me acompanharam na elaboração da pesquisa.

Através desse percurso, constituo-me professora e problematizo a escola, a educação especial, a música, a inclusão e tantas outras questões que envolvem a minha atuação como profissional da área da educação especial. Essa construção e, também, desconstrução, como educadora especial tem ocorrido principalmente na docência dentro da escola de Educação Básica. Entendo que o processo de ensinar é um constante processo de aprender.

Foi a partir deste olhar, entre a educação especial e a música, e com o caminhar profissional apresentado até aqui, que surgiram inquietações e interesses em estudar a respeito do entendimento que educadoras especiais apresentam sobre a música, especialmente quando atuam no espaço escolar em docência na Educação Básica, focalizando o trabalho docente diário dessas profissionais e buscando entender como inserem e trabalham a música em suas práticas docentes em escolas de Educação Básica.

⁴ Figueiró, Cristiano Severo; Morales, Oscar Daniel; Morales, Daniela dos Santos. Educação Musical 6º semestre. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Pró-reitoria de Graduação, Centro de Educação, Curso de Graduação à Distância em Educação Especial, 2006.

⁵ A Musicoterapia é a utilização da música e/ou de seus elementos (som, ritmo, melodia e harmonia) por um musicoterapeuta qualificado, num processo sistematizado de forma a facilitar e promover: a comunicação, o relacionamento, a aprendizagem, a mobilização, a expressão, e organização de processos psíquicos de um ou mais indivíduos para que ele(s) recupere (m) as suas funções, desenvolva(m) o seu potencial e adquira(m) melhor qualidade de vida. (Federação Mundial de Musicoterapia, disponível em: <http://musicoterapia.com.sapo.pt/>)

Surgem várias problematizações no meu olhar de educadora especial no que se refere às relações entre a música e a educação especial que me remetem a necessidade, principalmente, de conhecer como outras educadoras especiais trazem a música para o contexto da educação especial, na construção da prática pedagógica na escola de Educação Básica e compreender como realizam esse trabalho.

A partir da trajetória pessoal e profissional apresentada anteriormente e também das experiências vivenciadas, algumas questões estruturaram-se para a pesquisa desenvolvida nesta dissertação, como foi o caso de:

- a) A música está presente na prática docente das educadoras especiais?
- b) Como as educadoras especiais vivenciaram/vivenciam a música ao longo de sua vida?
- c) Qual é o entendimento que educadoras especiais têm de música? E de educação musical?
- d) Quais são as formas de inserção da música, no contexto da educação especial, relatadas pelas educadoras especiais?
- e) Como incluem o trabalho com música na prática docente e, quais são as atividades que realizam?

Assim, o propósito principal de construção da dissertação delineou-se com o objetivo de compreender como educadoras especiais, atuantes em escolas de Educação Básica de Santa Maria, entendem e utilizam a música em suas práticas de docência. Para responder a esse objetivo geral, tomei como objetivos específicos (a) investigar como educadoras especiais compreendem a música em sua prática docente; (b) conhecer o tipo de trabalho de música que é realizado por educadoras especiais.

Estruturalmente, o trabalho dissertativo está organizado em duas partes. Na primeira, apresento um conciso histórico da Educação Especial na realidade brasileira, antes e depois da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394 de 1996⁶ e discorro brevemente acerca das perspectivas dos processos de inclusão escolar. Logo, apresento estudos que envolvem a arte e a educação especial, com maior atenção à música no cotidiano escolar. Estes trabalhos, que fundamentam as considerações teóricas, são de autores que

⁶ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394 de 1996, doravante LDB 9394/96.

trabalham a arte na Educação Especial, dentre os quais Reily (2007; 2008); Pitombo (2007); Gainza (1988); Louro (2006); Trindade (2003a; 2003b; 2004; 2008), entre outros. Os trabalhos da área de arte-musical implicam em dois focos, um que aborda a arte de um modo geral na educação especial, com vistas à formação de um cidadão e outro que focaliza estudos que tematizam a música na educação especial, referindo-se às práticas realizadas em contextos diversos.

Na segunda parte, apresento a pesquisa realizada. Inicialmente, trago as orientações metodológicas utilizadas e, logo, considero as análises realizadas. Por fim, têm-se as considerações finais, em que retomo as questões e os objetivos iniciais com o intuito de respondê-los.

PARTE I

1. EDUCAÇÃO ESPECIAL E A MÚSICA

Na primeira parte da dissertação, serão abordados os temas educação especial e a educação inclusiva, bem como a educação especial e a música. A educação especial, no Brasil, será enfocada através de um sucinto viés histórico. Para tanto, serão tratadas questões introdutórias da educação especial e destacados os marcos que constituem a educação especial no contexto internacional e brasileiro, até constituir-se como educação especial em busca de uma educação inclusiva. Nesta parte, serão abordados estudos referentes à arte e à educação especial, com maior atenção à música.

1.1 Breve perspectiva histórica da Educação Especial

A educação especial, como área de conhecimento que presta atendimento educacional a pessoas com deficiência, tem sua trajetória ligada ao caminho da humanidade. Observa-se, historicamente, nos contextos social e educacional, que as pessoas com deficiências já foram sacrificadas, segregadas, mantidas em instituições à margem do convívio nos chamados abrigos escolas e/ou internatos, escondidas dentro das famílias, ou seja, essas pessoas não faziam parte do que se nomeava sociedade (MAZZOTTA, 2005).

Marquezan (2007), por sua vez, caracteriza a sociedade brasileira frente a esta situação:

Assim como a educação geral, a educação do sujeito deficiente seguiu o modelo de organização e reprodução da sociedade. A sociedade brasileira, caracterizada como sociedade rural até o início do século XX, manteve-se silenciosa em relação à presença e à educação do sujeito deficiente.

Enquanto era conveniente e possível o sujeito deficiente era segregado do convívio familiar e social. (MARQUEZAN, 2007, p. 50)

Com o passar dos anos, a partir da existência de abrigos/escolas, os sujeitos com necessidades educacionais especiais passaram a ter, também, atendimento educacional, pois, até aquele momento histórico, estas pessoas não eram consideradas “educáveis” (MAZZOTTA, 2005, p. 20) e tinham todo o seu atendimento voltado à parte clínica de suas deficiências. Nos espaços dos abrigos/escolas, aprendiam hábitos de vida cotidiana e eram alfabetizados.

Dentre os marcos que focalizam a educação especial destaca-se que, em 1978, foi publicado, na Inglaterra, o Relatório (ou Informe) Warnock que continha informações sobre as condições da educação especial naquele país e que obteve grande repercussão internacional. A partir deste documento, foram intensificadas, no mundo inteiro, as buscas por alternativas específicas à educação das pessoas com deficiências (CARVALHO, 2000).

Contudo, naquele momento histórico, a compreensão das deficiências, ainda era dada pelos testes de QI⁷, considerados como fundamentais para determinar categorias de “classificação” aos alunos (BAUTISTA; PARADAS, 1997). As categorias de classificação dividiam as pessoas com deficiências em treináveis, educáveis, limítrofes, dependendo da manifestação da deficiência. Com o Relatório Warnock, esta categorização passou a ser questionada no âmbito educacional “na medida em que pouco ou nada contribuíram para o sistema educacional, como um todo” (CARVALHO, 2000, p. 39).

No século XX, “na década de 70, a educação especial sofreu uma ampliação com a instalação de um verdadeiro subsistema educacional” (CARDOSO, 2003, p. 18), no mundo ocidental. Nesse contexto, a educação de pessoas fora dos parâmetros da normalidade aceitos pela sociedade, aqueles que têm deficiências, considerados “anormais”, que apresentavam síndromes, atrasos mentais, deficiências físicas, passou a acontecer em um sistema paralelo de ensino denominado como educação especial.

O referido subsistema sustentava-se na educação de pessoas deficientes e preconizava um enfoque clínico, visando a normalizar aqueles que não se enquadravam nos padrões de comportamento e aprendizagem da sociedade considerada “normal”, os que apresentavam comprometimentos mentais e físicos.

⁷ QI: coeficiente intelectual

No Brasil, na década de 1970, a educação especial organizou-se, fundamentalmente, através de associações de pais, sendo as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE's⁸), as mais representativas organizações não governamentais, além das escolas especiais e classes especiais em escolas de Educação Básica.

O Ministério de Educação e Cultura (MEC), em 1973, criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), subordinado a ele. Esse órgão governamental realizava ações educacionais e políticas que tinham cunho interacionista voltadas às pessoas com deficiência, mas com base assistencialista (SEESP, 2008). O CENESP, com o passar dos anos, sofreu alterações em seu plano de ação, inclusive modificando-se a sua denominação para Secretaria de Educação Especial (SEESP). Atualmente, este órgão tem a preocupação com a educação inclusiva e organiza ações para tal. Tratam-se de

[...] políticas adotadas a partir das proposições de organismos internacionais para serem implementadas no âmbito dos municípios. [...] com a noção de 'educação inclusiva', tendo como ênfase os 'serviços educacionais especializados'. (GARCIA, 2008, p. 15)

Nos anos 1970, o movimento realizado para que as pessoas com deficiência participassem na sociedade e, por consequência, frequentassem a escola de 1º e 2º graus⁹ denominou-se Integração. Esse processo "intensificou-se a partir de 1981, estabelecido em Assembléia Geral das Nações Unidas, como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência" (CARVALHO, 2006, p. 26).

A integração, como um processo psicossocial, era defendida em suas várias formas, desde a proximidade física até a integração instrucional, nas escolas comuns. Ao chegar a este nível do processo, entendia-se que a criança teria alcançado a corrente principal (*mainstream*), ou a normalização, na medida em que suas condições de vida se aproximavam das de seus pares 'normais'. (CARVALHO, 2006, p. 27)

Dentro da integração foram implantadas modalidades de atendimento educacional, com características mais ou menos restritivas (CARVALHO, 2008, p. 27). A proposição era de que, na medida em que o aluno avançasse nestes serviços, seria considerado mais integrado. O espaço mais restritivo continuaria sendo o atendimento educacional prestado em escolas especiais, enquanto que o

⁸ APAE Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, organização não governamental que proporciona atendimento educacional e clínico às pessoas com deficiência.

⁹ Escolarização referente aos níveis atuais de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

menos restrito seria quando o aluno estivesse na sala de aula com seus colegas tidos como “normais”.

Nessa perspectiva, o aluno é quem deveria adaptar-se à escola, contando com a ação de profissionais que estivessem dispostos a trabalhar com ele. Em grande parte das vezes, ocorreu que uma professora tornava-se ponto de referência para os alunos com deficiência e não havia o envolvimento da escola com o processo de integração desse aluno.

A inadequação da prática da integração escolar, ou da educação integradora, consistiu sempre na demasiada sobrecarga do sucesso da proposta sobre os esforços de alguns: o heróico sacrificado professor, a criança e suas condições pessoais de adaptação, a capacidade da família em dar o suporte necessário, e assim por diante. (BEYER, 2006, p. 75)

Nessa prática, a exclusão de algumas atividades escolares para os alunos com deficiência era frequente e poucos encaminhamentos para a sala de aula da educação básica aconteciam. De fato, o que se observou é que quando estavam na escola de Educação Básica, as pessoas com deficiência estavam em classes especiais. Na integração, bastava estar no mesmo espaço físico para ser considerado integrado.

Dessa forma, mesmo com a intencionalidade da integração, não eram atendidas as necessidades das pessoas com deficiência no que diz respeito a sua formação como cidadão que se sentisse inserido na sua sociedade, fazendo parte dela e tendo seus direitos preservados, e, a partir disso, possuindo voz e vez. Esse ponto da educação especial tem fortes traços nas escolas e na sociedade, fazendo-se presente nas concepções das pessoas até hoje, quando ainda se percebe os preconceitos com relação às pessoas deficientes.

Outro marco importante, na história da educação especial, decorre que, na década de 1990, foi iniciado um movimento mundial para que a educação alcançasse a todas as pessoas, garantindo acesso e permanência na escola. Este momento iniciou em Jontien, na Tailândia, com a Conferência Mundial de Educação para Todos (SELENGUE, 2008).

A partir de 1990, quando se realizou a Conferência Mundial de Educação para Todos, a idéia de universalização da educação básica ganhou força, tanto por expressar uma demanda da sociedade como por ser um quesito importante para a manutenção de contratos entre agências financiadoras internacionais e estados nacionais. (GARCIA, 2008, p. 13)

Dentre as ações em prol da Educação para Todos, aconteceu, em 1994, na cidade de Salamanca, Espanha, uma reunião mundial com autoridades educacionais. O encontro deu origem ao documento conhecido, internacionalmente, como a “Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais”, que traçava as linhas de ações mundiais para a educação especial. No documento, a educação especial era entendida como uma “pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar” e a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 4). Assim sendo, em conformidade com o documento, fica impressa a necessidade da prática pedagógica estar centrada nas necessidades das crianças.

No cenário internacional da educação especial, a Declaração de Salamanca tornou-se conhecida e reconhecida como o início da caminhada pela educação inclusiva. Assim, os 88 governos lá representados, bem como as 25 organizações mundiais acreditaram e proclamaram que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.1)

A Declaração de Salamanca, seguindo as propostas mundiais da Declaração de Jontien, propõe transformar a educação para atender as necessidades apresentadas pela sociedade, processo em que o aluno terá a sua especificidade respeitada.

Com a Declaração de Salamanca, as pessoas com deficiências, quando inseridas nos contextos escolares de educação, passam a ser denominadas pela expressão “pessoas com necessidades educacionais especiais”. No documento, crianças que trabalham, crianças de culturas e etnias diferentes, minorias sociais e crianças de grupos desvantajados, economicamente, também são tratadas como crianças que têm necessidades educacionais especiais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 3). A partir de então, começaram a se constituir as organizações que têm a preocupação com a escolarização das pessoas com

necessidades educacionais especiais e com a construção de meios para sua entrada e permanência nas escolas de Educação Básica.

Na Declaração de Salamanca, ficou expressa a possibilidade de apoiar-se, pedagogicamente, o aluno com necessidades educacionais especiais, prestando-lhe a assistência que seja necessária “para assegurar uma educação efetiva” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.5), contendo como orientação às escolas o provimento com “assistência adicional” aos alunos com deficiência, em que se determina providenciar uma “rede de apoio” que varia desde a “ajuda mínima” na sala de aula a programas adicionais de apoio à aprendizagem. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 9). “Dentro das escolas inclusivas, crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer suporte extra requerido para assegurar uma educação efetiva” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.5).

A Declaração de Salamanca afirma que todos os indivíduos têm “direito fundamental à educação”, no caso de possuírem deficiência ou apresentarem algum atraso no seu desenvolvimento escolar. Neste sentido, “escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas”.

O Brasil, como uma das nações signatárias da Declaração de Salamanca, principiou a realizar ações para o desenvolvimento da educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, propondo a educação inclusiva nos espaços educacionais, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Com o Plano de Educação para Todos¹⁰ instituído pelo governo brasileiro e que deriva de Jontien (Tailândia) e da Declaração de Salamanca, a educação especial tornou-se inclusiva. A maneira das pessoas pensarem a educação tendeu a se modificar para que todos tenham acesso e permaneçam na escola, espaço destinado para todos usufruírem a Educação Básica. A escola deve ser inclusiva, observando a realidade de cada aluno e considerando as suas potencialidades de desenvolvimento.

Apresentei até aqui parte da trajetória da educação especial, trazendo-a a partir de aspectos legais. Considero que esta abordagem seja importante, pois demonstra a constituição do campo da educação especial como área de atenção

¹⁰ Declaração Mundial de Educação para Todos (1990, Jontien) com base nesse documento internacional, o Brasil também criou o seu plano de Educação para Todos.

humana e de conhecimentos, além de orientar a perspectiva da educação inclusiva. As alterações legais afetam não somente as escolas, mas, sobretudo, as suas práticas, as educadoras especiais e, especialmente, o atendimento aos alunos nas escolas e instituições.

1.2 Educação inclusiva

Frente aos movimentos mundiais pela educação para todos, no Brasil, no ano de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDB 9394/96) que, em seu artigo 4º, do título III, no parágrafo III, registra: o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). A garantia da escolarização das pessoas com deficiências, dentro das escolas de Educação Básica, passava, desse modo, a ser regida por este parágrafo.

Na LDB 9394/96, pela primeira vez, fez-se referência específica à educação especial, dedicando-se o capítulo V a esta área de conhecimento. Naquele capítulo, o artigo de número 58, traça o conceito da educação especial:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 1996)

Frente a estas disposições, a lei, orienta as escolas de Educação Básica a proporcionarem atendimento educacional às pessoas com necessidades educacionais especiais que, até então, era oferecido, prioritariamente, pela educação especial, na maioria das vezes, fora do contexto escolar regular. O papel da educação especial dentro das escolas de Educação Básica¹¹ modificava-se porque tal instituto passava a fazer parte do contexto da educação básica.

No parágrafo único do capítulo V, o posicionamento de que as pessoas com deficiências devem ser incluídas nas escolas aparece mediante a seguinte proposição:

¹¹ Opta-se, neste trabalho, pela referência “escola de educação básica” referindo-se a “escola regular”, denominação presente na LDB 9394/96 e em outros documentos oficiais da educação brasileira.

O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL,1996)

Consta no inciso primeiro do artigo 58 que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996). Além disso, nesse inciso, fica regulamentado um espaço para a realização do apoio pedagógico para as pessoas com deficiências dentro das escolas de educação básica.

Por outro lado, no artigo 59, do capítulo V, era assegurada uma série de condições dentro dos sistemas de ensino que proporcionassem à pessoa com deficiência uma educação com igualdade de oportunidades a todos. A saber:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Este artigo traz a compreensão de que as pessoas com necessidades educacionais especiais dispõem de condições específicas e apropriadas de acesso e permanência nas escolas com uma organização para atender as suas peculiaridades, respeitando as suas diferenças.

A ampliação do atendimento dos alunos com deficiência passou a ser proclamando nas escolas de Educação Básica de todo o Brasil com programas de incentivo aos processos de inclusão, inclusive com subsídios do MEC e posterior abertura de salas de recursos dentro das escolas.

No ano de 1999, pelo decreto nº 3298, ficou regulamentada a Lei nº 7853/89 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, dentre outras providências. Com o decreto, afirmava-se a educação especial como uma modalidade de educação transversal às demais modalidades de

educação, devendo existir em todo o sistema de ensino brasileiro. No ano de 2001, através do decreto nº 3956/2001, o Brasil tornou-se signatário da Convenção da Guatemala (1999), a qual determina os mesmos direitos humanos, legais das pessoas “normais” às pessoas com deficiência (MEC/SEESP, 2008).

Outro documento importante para esta caminhada em direção à educação inclusiva é o das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) que visa a estabelecer diretrizes desta modalidade da educação e, através da Resolução CNE/CEB nº 1, de 11 de setembro de 2001, em seu artigo 3º, conceitua que:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar [...] de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL 2001, p. 69)

O documento caracteriza a população a ser atendida pela educação especial, no universo da Educação Básica, como aquela que apresenta deficiências, altas habilidades e também refere-se aos alunos que tenham dificuldades de aprendizagem acentuadas.

A educação especial, dentro das escolas de Educação Básica no Brasil, tornou-se, desse modo, considerada “como parte integrante do sistema educacional brasileiro, em todos os níveis de educação e ensino” (BRASIL, 2001, p. 38).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica dispõem acerca da organização necessária para que a escola seja considerada inclusiva, trazendo a responsabilidade do Estado de viabilizar a inclusão, orientando no sentido de “promover a organização de classes comuns e de serviços de apoio pedagógico especializado” (BRASIL, 2001, p.47), dentre os quais a sala de recursos. O documento, ademais, explicita o que é considerada uma sala de recursos:

Sala de recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais não exista este atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequente a classe comum. (BRASIL, 2001, p.50)

Referendando o já exposto, o referido documento entende que a educação especial é parte integrante da escola de Educação Básica, que tem como responsabilidade o processo de inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais. As salas de recursos são, dentro da escola, um espaço para que esse processo seja alcançado. A sala de recursos é um local de serviço especializado que tem por “função complementar e/ou suplementar a base curricular comum” (GARCIA, 2008, p.17), considerando-se tal espaço como um local de excelência.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), a classe especial tem seu espaço, mas as escolas somente podem-nas criar “extraordinariamente” e com “caráter transitório”. A classe especial é caracterizada da seguinte maneira no documento

Classe especial é uma sala de aula em escola de ensino regular, em espaço físico e modulação adequada. Nesse tipo de sala, o professor da educação especial utiliza métodos, técnicas, procedimentos didáticos e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos, conforme série/ciclo/etapa da educação básica, para que o aluno tenha acesso ao currículo nacional comum. (BRASIL, 2001, p. 53)

Pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), essa modalidade de atendimento pedagógico pode ser oferecida a alunos com deficiências que apresentam “grande defasagem idade/série”, motivo pelo qual os alunos não acompanham o desenvolvimento do currículo nas salas de aula da Educação Básica.

A partir da exposição acerca dos documentos que esclarecem, regulam e regulamentam as perspectivas da educação especial em nosso país, decorrem outras leis, resoluções, portarias e decretos que visam à educação brasileira inclusiva. Nesse contexto, a Portaria nº 319/99 instituiu a Comissão Brasileira do *Braille*, de caráter permanente, vinculada ao Ministério da Educação, à Secretaria de Educação Especial/SEESP. A Lei nº 10.436/02, por seu turno, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); enquanto que o Decreto 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00 que estabelecem as normas e os critérios para a acessibilidade às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida e, por fim, o Decreto nº 5.626/05 que regulamenta a Lei nº 10.436/02 que se refere ao acesso de alunos surdos na escola e a inclusão da LIBRAS como uma disciplina curricular,

para citar alguns instrumentos legais que seguem tais preceitos¹² (MEC/SEESP, 2008).

A preocupação com a proposta de inclusão foi ratificada quando o Ministério da Educação (MEC) lançou, no ano de 2003, o programa denominado “Educação inclusiva: direito à diversidade” (MEC/SEESP, 2008). O programa estabelece municípios polos de educação inclusiva nos quais se proporcionam cursos de educação inclusiva para os professores das redes de educação. Esses cursos têm o objetivo de capacitar os profissionais da educação para o trabalho nas escolas de Educação Básica, com propostas inclusivas. Nesse programa, são oferecidos cursos de capacitação para professores objetivando atendimento educacional especializado.

O Brasil é um dos países que participou ativamente da elaboração da “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência”, no ano de 2007. O documento resultante dessa convenção postula reafirmar a igualdade de todos os seres humanos tendo por propósito fundamental: “promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente” (2007, p. 16). O mesmo documento destaca ainda que:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2007, p.16)

Em janeiro de 2008, o Brasil apresentou uma nova política para as pessoas com deficiências, trata-se da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, elaborada por um grupo de trabalho de profissionais que atuam na área, de diferentes instituições de educação do país.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; a

¹² Documentos legais disponibilizados no site do Ministério de Educação:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes

continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (MEC/SEESP, 2008, p. 8)

Este documento que, traça uma Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, refere-se, mais uma vez, à escola de Educação Básica como o local de escolarização das pessoas com necessidades educacionais especiais, processo que ocorre, conjuntamente, aos alunos considerados “normais”. As alterações de ações da e na escola de Educação Básica têm por objetivo maior desenvolver as potencialidades das pessoas com necessidades educacionais especiais.

A educação especial tem, mais uma vez, a sua “transversalidade” de ações formativas e da constituição de espaços apropriados, desde a educação infantil até o ensino superior (MEC/SEESP, 2008, p. 8) reafirmada no documento mencionado.

Freitas (2009) salienta que:

A política define a educação especial como modalidade direcionada a alunos que, em seu processo de escolarização, necessitarão de serviços e recursos especializados para terem acesso ao currículo, conduzindo à necessidade de transformação da prática pedagógica na educação básica, pautando-se, então no respeito às diferenças dos alunos e na valorização da diversidade. (FREITAS, 2009, p. 227)

A referida autora acredita que essas políticas, referindo-se ao conjunto de políticas da educação especial, especialmente a do ano de 2008, tendem a ser ferramentas eficazes para garantir a escolarização da pessoa deficiente, mas alerta para a defesa da qualidade dessa escolarização.

Ainda no ano de 2008, foram instituídas as “Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica”, através do decreto de nº 6.571/2008:

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (MEC/ SEESP, 2008, p. 1)

As diretrizes em questão orientam que o atendimento educacional especializado para os alunos com necessidades educacionais especiais deve ser

oferecido nas escolas em “sala de recursos multifuncionais¹³” (MEC/SEESP, 2008) que terá um profissional apto a atuar na perspectiva da educação inclusiva, observando que “esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (MEC/SEESP, 2008 p. 1). Dentro da perspectiva adotada nesse documento, a classe especial não está contemplada.

Para que as escolas estabeleçam as condições necessárias para o atendimento dos alunos com deficiência, o estado do Rio Grande do Sul estabeleceu procedimentos para a organização da educação especial nas escolas de Educação Básica através de documentos elaborados pelo Conselho Estadual de Educação (CEED). A resolução CEED nº 267 e os pareceres CEED nº 441/2002; CEED nº 56/2006; CEED nº 251/2010 constituem a referida documentação.

A resolução CEED nº 267, de abril de 2002, estabeleceu os parâmetros para a oferta da educação especial no sistema de ensino do estado do Rio Grande do Sul. Compreende que as escolas de Educação Básica podem oferecer o ensino às pessoas com deficiência e altas habilidades “preferencialmente, em classes comuns do ensino regular” onde quem fará o atendimento a esses alunos será “corpo docente qualificado e capacitado para atender as necessidades”, prevendo a instalação de “salas de recursos e oficinas especializadas”.

O parecer de nº 56 de 2006 do CEED “orienta a implementação das normas que regulamentam a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul”. Além disso, apresenta a legislação que embasa a educação especial e o conselho propõe que se

- a) oriente a implementação das normas que regulamentam a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul;
- b) complemente a regulamentação quanto à oferta da modalidade de Educação Especial, nos termos deste ato normativo. (Parecer nº56/2006, p. 13)

O CEED do Rio Grande do Sul é referencia para a implementação da educação especial nas escolas estaduais de educação, sendo assim, apresentou, então, no ano de 2010, o parecer de nº 251/2010 que “regulamenta a implementação, no Sistema Estadual de Ensino, do disposto na Resolução CNE/CEB nº 4, de dois de outubro de 2009, que instituiu Diretrizes Operacionais

¹³ Sala de recursos multifuncionais é a nova nomenclatura dada pelo MEC para as salas de recursos e se destinarão ao atendimento a todas as deficiências e as altas habilidades.

para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, e dá outras providências”, ou seja, o CEED estabeleceu como norma o disposto na Resolução do CNE/CEB nº 4 de dois de outubro de 2009, entendendo que o que está estabelecido no documento do Conselho Nacional de Educação deva ocorrer no Rio Grande do Sul.

Essas normas estabelecidas pelo CEED são refletidas nas escolas da Educação Básica através da presença de classes especiais e salas de recursos. As classes especiais não são mais abertas na rede de ensino do estado do Rio Grande do Sul e, conforme o exposto, as salas de recursos são normatizadas pelo MEC e SEESP.

As leis que estabelecem a educação especial como transversal a educação, como um todo no Brasil, são consideradas modernas, mas para que sejam eficazes e beneficiem os alunos com necessidades educativas especiais, a escola, em seu contexto particular, deve ser modificada em seus paradigmas e concepções.

É preciso, contudo, que a escola avalie e reconstrua seu projeto pedagógico a partir das demandas educativas de seu grupo de alunos e não fique limitada ao cumprimento de regulamentações legais. (ABREU, 2003, p. 39)

A educação especial, dentro das escolas de Educação Básica, tem um aporte legal expressivo e estabelecido de forma a facilitar esta inserção, no entanto, para que se alcance o objetivo principal de desenvolvimento da “educação formal” dos alunos com necessidades educacionais especiais, ainda há muito a crescer constituindo, dentro das escolas, não somente a educação especial, mas o processo de educação e desenvolvimento das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Este percurso histórico apresentado tem transversalizado a existência da educação especial no Brasil e, de modo especial, essa modalidade educativa no espaço da Educação Básica, em sua proposição de educação inclusiva.

No próximo sub-capítulo, serão enfocadas algumas questões específicas com relação à presença de música na educação especial e também de arte em todas as suas formas de expressão.

1.3 Educação Especial e Arte (Música)

Neste sub-capítulo, apresento alguns estudos que focalizam as práticas educativas da arte na educação especial, especificamente, no campo da música.

O foco principal de abordagem são produções e estudos que apresentam as inter-relações entre Arte e a deficiência. Assim, valho-me de artigos, dissertações e teses que são resultados de pesquisas realizadas por autores como Reily (2007; 2008); Pitombo (2007); Gainza (1988); Louro (2006); Trindade (2008), entre outros.

Os estudos que tematizam a arte e a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais terão, aqui, dois enfoques principais. O primeiro deles será dado através de estudos que abordam a arte como uma possibilidade de educação das pessoas com necessidades especiais, buscando a promoção da criatividade e a prática em arte na educação especial. No caso específico, tem-se a contribuição de autores como Reily (2007; 2008), Oliveira (2008), Pitombo (2007). O segundo enfoque é o da música e da educação especial. Nesse contexto, localizam-se estudos de Gainza (1988), Louro (2006), Loureiro (2006), Soares (2006), Trindade (2003a; 2003b; 2004; 2008), entre outros.

Por volta dos anos de 1942, Helena Antipoff¹⁴ (BRASIL, 2002) foi pioneira na introdução da arte nas atividades da educação especial, em que, através da formação de oficinas de cerâmica e atividades manuais buscava incentivar a criatividade e a arte na educação dos alunos com deficiência (REILY, 2008). Podemos entender que, desde esta pesquisadora, a arte faz parte do trabalho da educação especial de modo organizado e refletido na promoção do desenvolvimento dos sujeitos com necessidades educacionais especiais, contudo, as ações direcionadas à arte e à educação especial foram se modificando ao longo dos anos.

Pontuando o primeiro foco deste estudo, que diz respeito à arte nas suas diferentes formas de expressão, Oliveira (2008) traz, a partir da ideia de inclusão, o olhar para a arte nas práticas da educação especial.

No contexto da educação inclusiva, a arte e o seu ensino passam a ter um novo significado, superando a visão utilitarista. Arte como uma atividade inerente ao ser humano potencializadora de suas habilidades, capaz de

¹⁴ Educadora russa radicada no Brasil que, desde os anos 1930, trabalhava com as pessoas com necessidades educacionais especiais no estado de Minas Gerais, fundadora da Sociedade Pestalozzi mineira.

educar, sensibilizar e inquietar, possibilitando aos sujeitos problematizar, criticar e se emocionar. Por isso, a arte viabilizaria caminhos efetivos para a inclusão escolar. (OLIVEIRA, 2008, p. 265)

A autora destaca que a arte pode ser uma potencializadora para a inclusão escolar. Assim, o desenvolvimento deste sujeito poderá avançar ainda mais e melhor. Para a educação inclusiva, a arte não seria uma ferramenta, mas uma possibilidade de desenvolvimento, pensando nos ganhos que ela por si mesma produz e não na intenção de que seja utilizada como uma mera ferramenta para outras atividades.

Ao pensar na educação inclusiva, Pitombo (2007) sublinha as potencialidades dos alunos com deficiência a partir da arte como produtora de novas realidades:

A arte como processo de educação inclusiva também se faz pela produção (ênfaticamente aqui pelo fazer artístico), pela apreciação, acesso aos bens culturais, acervos e materiais de referência e recursos, bem como pela expressão, e busca de linguagem pessoal, numa ação solidária. Assim, o ser humano, na sua relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo, produz Ciência, Filosofia, Religião e Arte. (PITOMBO, 2007, p. 3)

Pitombo considera que “o ganho proporcionado pelo encontro da arte com a educação especial é evidentemente qualitativo, na medida em que cria formas de possibilitar o contato de produção e apreciação pelos diferentes públicos” (PITOMBO, 2007, p. 146).

A arte como processo de educação inclusiva, portanto, constitui-se pelo fazer artístico e pela apreciação, que ao nosso ver perpassa as estratégias singulares para alcançar os bens culturais, os acervos e materiais de referência e recursos para a prática, bem como pela expressão e busca de linguagem pessoal, numa ação solidária. (PITOMBO, 2007, p. 162)

Ao considerar as palavras do autor, posso expressar que a arte passa a ser objeto de conhecimento, não somente na sua produção, mas também na apreciação das suas diferentes manifestações.

Esse autor observa que as atividades com arte são restritas a poucos alunos com deficiência, estando atreladas a ações políticas que se modificam rapidamente quando ocorrem trocas de governos. A questão colocada nos remete a que sejam elaboradas políticas de Estado e não somente de governos, que sofrem alterações assim que se modificam há trocas político-partidárias na administração pública.

A pesquisa de Pitombo (2007) está configurada na cidade de São Paulo tematizando as artes visuais e as práticas para pessoas com deficiência. Observo que este autor apresenta as peculiaridades de seu espaço de atuação como

professor, contudo suas considerações podem ser ampliadas sobre as perspectivas do ensino da arte como um todo e para mais realidades que não somente a que o pesquisador relata.

Em suas pesquisas que se referem ao histórico da Arte, realizada pelas pessoas com deficiências, Reily (2008) levanta quatro pontos que a inquietam como pesquisadora da relação entre arte e educação especial. Acredito que essas inquietações da pesquisadora podem servir como alerta, não somente para o trabalho da referida autora, mas também, aqui, para entender as práticas que são alavancadas pelos processos históricos, onde a educação especial se insere.

Apresentando esses pontos, temos como primeira referência às linguagens de arte que são utilizadas para determinadas deficiências, nota-se que os projetos são ofertados dentro da educação especial, relacionando a arte com atividades para públicos específicos. Como exemplo, pode-se mencionar que, para pessoas cegas, é oferecida a música, para as pessoas com deficiência mental é ofertada a dança. Já, para as pessoas surdas tem-se a opção das artes visuais.

Como segundo ponto, Reily (2008) argumenta que a produção artística “exótica e incomum causa fascínio nos pesquisadores”, os quais se interessam mais por investigar os “fenômenos” do que por incentivá-los e desenvolvê-los. As atividades são realizadas para que sejam superados os limites físicos e cognitivos, para demonstrar que a pessoa com deficiência é capaz de fazer, sem a preocupação de caráter mais profundo que potencialize o desenvolvimento da pessoa com necessidades educacionais especiais, em uma perspectiva de produção e de construção. Estas pesquisas restringem-se, dessa forma, a apontar problemas, ficando somente na observação e detecção sem orientar a quem está na prática pedagógica cotidiana, alternativas que possam conduzir às mudanças desejadas.

Como terceiro ponto, a autora indica o pouco investimento na formação e na continuidade de atividades artísticas voltadas às pessoas com deficiência, tendo pouco incentivo e se encerrando sem maiores explicações. A estudiosa cita projetos que iniciam e não terminam ou, ainda, se encerram de forma inesperada sem explicações as pessoas com deficiência.

A autora finaliza suas inquietações mencionando os vários grupos que têm realizado diferentes performances artísticas envolvendo pessoas com deficiência, sendo que a “exposição de deficientes na mídia” não choca mais.

Podemos observar que as inquietações de Reily (2008) estão imbricadas e devem ser vistas como um conjunto de pontos que têm sido observados quando são envolvidos o ensino e o aprendizado das artes e a educação especial.

A escolha prévia de uma abordagem artística para determinada deficiência pode ser uma minimização das potencialidades do sujeito. Desta forma, são proporcionados projetos conforme as deficiências das pessoas e não em consonância com as suas potencialidades. Também, não podemos deixar que arte não seja trabalhada, bem como deixar passar a falta de comprometimento ao realizar as atividades artísticas e aceitar a simples sensibilização de forma passiva.

Destacamos, da mesma autora, a compreensão de que a arte na escola deveria

[...] promover uma sólida formação em arte e cultura para todas as crianças, para assegurar uma base que eventualmente, poderá ser desenvolvida mediante o interesse e empenho do aluno, com apoio de sua família (REILY, 2008, p. 235).

Tomando por base as reflexões desta autora, percebemos como estão sendo realizadas as práticas com música para as pessoas com deficiências e qual é a finalidade com que se executam estas atividades. Acredita-se na possibilidade de se fazer a inclusão, não somente a partir da música, mas se entende que a música possa trazer a estas pessoas uma qualidade de interação com a sociedade em que vivem, fazendo trocas e favorecendo o seu desenvolvimento.

Dentre as ações que ocorrem, relacionando a arte e sua prática com as pessoas com deficiências, destacam-se os Festivais “Nossa Arte” da Federação Nacional das APAE’s que são um exemplo de ligação entre a arte e a educação especial. Os Festivais ocorrem desde o ano de 1995, de dois em dois anos, em diferentes cidades do Brasil, visando à “inclusão e a integração da pessoa com deficiência na sociedade por meio da arte”, para tanto são realizadas apresentações artísticas buscando estimular a aprendizagem e incentivar o intercâmbio social, demonstrando, para a sociedade, as possibilidades dessas pessoas (FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES, 2009¹⁵). Os últimos festivais ocorreram em Penha/SC, no ano de 2007 e o VIII Festival¹⁶ ocorreu agora em 2010, na cidade de Bento Gonçalves/RS, nos dias de 10 a 12 de novembro, com apresentações nas áreas de artes cênicas, dança e música.

¹⁵ <http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=27>

¹⁶ Página do Evento: <http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml/18204>

Como proposta de organizar as ações realizadas envolvendo a Arte e a educação especial, no Brasil, foi desenvolvido o documento “Estratégias e orientações sobre artes: respondendo com arte às necessidades especiais”, elaborado em parceria entre a Federação Nacional das APAE’s, o Programa Artes Sem Barreiras - Special Arts do Brasil e o Ministério da Educação, no ano de 2002. O documento é resultado de um curso de capacitação oferecido pelo MEC para cinco estados, representantes das regiões brasileiras. Esperava-se que este documento complementasse os Referenciais Curriculares da Educação Infantil e os Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental e Médio no que se refere ao componente curricular arte e fosse

[...] indutor de novas discussões e experiências num contexto inclusivo em sala de aula e que subsidie [subsidiasse] o professor na promoção das adequações necessárias para as aulas de ARTE, contribuindo assim para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2002 p. 5)

Este documento aborda o “respeito as diferenças e o da interculturalidade” (BRASIL, 2002 p.13) como um dos princípios que elege. A arte é tratada em suas áreas de música, teatro, artes visuais, literatura e dança. São apresentadas sugestões sobre como realizar atividades com as pessoas com deficiência. A música, no documento em pauta, é vista como uma “cultura de todos os povos que está no inconsciente coletivo” (Ibid., p. 27).

Além disso, no mesmo documento, tem-se uma fundamentação do trabalho da música para as pessoas com deficiência, referindo-se a identidade sonora do indivíduo, o ritmo e a melodia. Referem-se ainda as dificuldades de aprendizagem, a musicografia Braille e a deficiência mental, em que se pontua a importância da música como estratégia de alfabetização para essa deficiência.

Nestas “Estratégias e orientações sobre artes”, apresenta-se a música como parte “presente em todas as pessoas e em todos os grupos sociais e é parte ativa da cultura de **todos**¹⁷ os povos” (BRASIL, 2002, p. 27). Este documento é pouco utilizado como referência para o trabalho cotidiano nas escolas de educação básica, possivelmente pela falta de sua divulgação. Santos (2008) considera ser necessário “cuidado na forma de utilização deste documento que consideramos vago, impreciso e inadequado em seus postulados filosóficos”. (SANTOS, 2008, p. 44). Deve-se ainda ponderar que o documento é pouco divulgado dentro da educação especial e

¹⁷ Grifo do autor.

também na área da música, trazendo, ademais, poucos aportes pedagógicos que sejam voltados aos professores.

Voltando o olhar para o segundo foco deste sub-capítulo, que destaca música e educação especial, saliento que um dos primeiros trabalhos a serem localizados e citados na relação entre educação musical e educação especial é o de Gainza (1988), pesquisadora e autora argentina que traz para o campo da educação musical alguns aportes da musicoterapia visando a desenvolver habilidades musicais com pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais. Esta autora nomina a música na educação especial como educação musical especial. Nesta ótica, Gainza (1988) trata a educação especial como uma modalidade terapêutica da educação. Mesmo a terapia não sendo o viés adotado, hoje, pela educação especial, torna-se válido ressaltar que a educadora argentina foi pioneira em acreditar e, de forma análoga, possibilitar a educação musical às pessoas com deficiência.

Gainza entende ser necessário para “educação musical especial” um trabalho em equipe multidisciplinar a fim de proporcionar ganhos às pessoas com deficiência. Para ela, a educação musical “deve ser considerada como uma contribuição sistemática ao processo de desenvolvimento integral (bio-psicossocial) do ser humano” (GAINZA, 1988, p. 88).

No que concerne às produções brasileiras sobre música na educação especial, tem-se como primeiro registro do ensino de música para as pessoas com deficiência, no Brasil, a prática que ocorre em classes especiais e nas oficinas pedagógicas da sociedade Pestalozzi, do Brasil. Santos (2008) destaca que o registro foi

[...] escrito em 1955 dando conta das atividades musicais realizadas nas oficinas pedagógicas desde 1947 no setor de Música daquela instituição. Trata-se do artigo ‘Resumo das Atividades Musicais realizadas nas Classes Especiais e nas Oficinas Pedagógicas da Sociedade Pestalozzi do Brasil’ escrito pela orientadora da educação musical da SPB Lola Guterman, publicado no Boletim nº 27 da SPB em 1955 [...]. É interessante notar, em tal artigo, a importância que era dada à atividade musical desenvolvida com os alunos e como a música era vista como parte essencial na educação deles. (SANTOS, 2008, p. 35-36)

No contexto atual, para adentrar especificamente nas produções realizadas em torno da educação especial e da música, contamos com o levantamento realizado por Fernandes (2007) sobre a produção das dissertações/teses nos cursos de pós-graduação do Brasil na área de educação musical. O pesquisador chamava

a atenção que, dos anos de 2002 a 2006, apenas quatro trabalhos de dissertações/teses haviam sido registrados no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com a temática de educação musical especial¹⁸. O autor entende esta pequena quantia de produções pela falta de interesse dos pesquisadores nesta área e aponta para um futuro crescimento quando as pessoas com necessidades educacionais especiais forem incluídas nas escolas regulares. (FERNANDES 2007)

Na atualização destes achados, dentro do banco de dissertações e teses da CAPES, no período de 2007 a 2009, temos mais seis trabalhos que focalizam a música e a educação especial. A saber, Melo (2007); Araújo (2007); Hirotsu (2008); Santos (2008); Gentile (2008); Finck (2009). Contamos ainda com a produção de Trindade (2003a; 2003b; 2004; 2008), Louro (2006), Arten; Zancheta e Louro (2007) que tratam destas duas áreas de forma conjunta em suas produções.

Trindade (2003a; 2003b; 2004; 2008) tem pesquisado acerca da possibilidade da educação musical para os cegos, fazendo o uso da musicografia Braille. Sua pesquisa de doutoramento intitula-se a “Abordagem Musical CLATEC: uma proposta de ensino de música incluindo educandos com deficiência visual” (2008). Louro (2006), por sua vez, organizou um livro com propostas para as pessoas com necessidades especiais com deficiências a partir de sua pesquisa de mestrado. Em sua obra, aponta várias possibilidades de se fazer música com as pessoas com deficiências, trazendo sugestões de atividades musicais. Na apresentação do livro, a autora introduz os princípios da educação especial e finaliza considerando que:

[...] é nesse contexto [das perspectivas da educação especial] que acreditamos na importância de refletir sobre outras possibilidades educacionais, tais como a música, por exemplo, pois certamente as manifestações artísticas integram a educação e trazem benefícios imensuráveis para a formação de todo indivíduo. (LOURO, 2006, p. 18)

Seguindo a mesma linha de trabalho, Louro, em conjunto, com Arten e Zancheta (2007) abordam, em “Arte e inclusão educacional”, atividades que são realizadas para um grupo teatral¹⁹ que coordenam. Apresentam como as atividades podem ser propostas e executadas e propõem ao professor que trabalhe as possibilidades que lhes são apresentadas com o intuito da Arte “atingir a todos”. (ARTEN; ZANCHETA E LOURO, 2007, p. 148)

¹⁸

O autor denomina assim a prática da música na educação especial.

¹⁹

Grupo Trupe do Trapo.

Loureiro (2006) acresce, em seu trabalho de dissertação intitulado “Musicoterapia na educação musical especial de portadores de atraso do desenvolvimento leve e moderado na rede regular de ensino”, as características deste grupo específico de alunos com necessidades educacionais especiais e relata atividades que foram realizadas para “deduzir estratégias e adaptações metodológicas de exercícios para a prática da educação musical destas crianças” (p. 8, 2006), que foram inseridas a partir da musicoterapia na educação musical especial.

Em sua dissertação de mestrado, Soares (2006) trabalha com educadores musicais que, em suas salas de aula, na educação básica, têm alunos com necessidades educacionais especiais. Ao observar as atividades práticas realizadas durante a aula de educação musical, com três profissionais do ensino de música, Soares (2006) trata das possibilidades destes alunos junto à educação musical:

Nas aulas observadas, os alunos tiveram experiências diversas, divertiram-se e aprenderam, em um ambiente prazeroso, como deve ser quando se fala sobre atividades artísticas. Jéssica, Cássia, Bruna, Andréa e Sara estiveram e ainda estão participando destas experiências, aprendendo e ensinando, fazendo igual e fazendo diferente, fazendo do seu jeito, experimentando e vivendo a música, nas suas infinitas possibilidades. (SOARES, 2006, p. 112)

Outra autora, que aborda a importância da educação musical para as pessoas com necessidades educacionais especiais que apresentam deficiências, é Tresoldi (2008). A estudiosa expressa que:

[...] a educação musical é importantíssima para o desenvolvimento do sujeito desde a mais tenra idade e que os benefícios podem ser de ordem física, mental, na relação com o outro, na expressão das emoções, no raciocínio e muitas outras formas. (TRESOLDI, 2008, p. 20)

Esta pesquisadora realizou um estudo de caso de dois alunos do município de Cachoeirinha/RS, que têm deficiência, um possui síndrome de *Down* e outro é cego. Esses alunos tiveram a música dentro de seus contextos escolares e a preocupação da autora foi refletir acerca das contribuições da música nos processos inclusivos deles.

SANTOS (2008), em sua pesquisa, teve como objetivo “pensar a educação musical para pessoas com necessidades educacionais especiais enquanto prática, concepções, abordagens teóricas e fundamentos históricos”, realizando a pesquisa em escolas especiais públicas da cidade do Rio de Janeiro, que têm aulas de

música com professores de educação musical (SANTOS, 2008, p. 10), concluindo que

[...] os objetivos e as atividades propostas pelos professores-autores para as aulas de educação musical para alunos com necessidades especiais, em sua grande maioria (oito em dez), sofrem de “descompasso”. Muitos dos autores propõem atividades musicais, e uma parte deles utiliza os métodos ativos da educação musical como base para desenvolvê-las, porém a maioria apresenta para suas propostas, objetivos terapêuticos e/ou reabilitativos e sociais e não educacionais/pedagógicos. Os professores-autores focalizados acima, nem sempre mostram clareza em seus relatos no que diz respeito à sua área de atuação, demonstrando que sua prática pedagógico-musical pode se confundir com a prática da musicoterapia. (SANTOS, 2008, p. 53)

Finck (2009) realiza, em sua tese de doutorado, uma pesquisa para perceber como ocorre o “processo de aprendizagem musical de alunos surdos no contexto inclusivo”. Estas realidades devem estar cada vez mais presentes no cotidiano das pesquisas pela disseminação dos processos de inclusão. A mesma estudiosa realizou atividades com turmas da escola regular onde haviam alunos surdos incluídos.

Em levantamento nos anais dos Encontros Nacionais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), foi constatado um pequeno número de pesquisas e trabalhos que tratem do tema educação musical e educação especial (MORALES e BELLOCHIO, 2009). Segundo as autoras, os trabalhos são, em sua maioria, relatos de experiências e pesquisas bibliográficas que refletem possibilidades práticas de fazer música com os alunos com deficiências. Contudo:

Apesar de ser uma produção pequena que é apresentada nos encontros nacionais da ABEM sobre a interação entre educação musical e educação especial, enfim, na educação musical especial, pode-se observar o comprometimento das pessoas que fazem estas pesquisas, pois nos textos são apresentadas as certezas de aprendizados com música e através da música. Isso fica implícito nos textos, muitas vezes em entrelinhas, revelando potencialidades que as pessoas com necessidades especiais, deficiências apresentam e não somente as suas limitações. (MORALES; BELLOCHIO, 2009, p. 119)

Ao relatar os trabalhos produzidos, que focalizam a educação musical, música e a educação especial, quer-se tratar das possibilidades que este trabalho tem e trazer algumas das ações e estudos que estão sendo realizados no trabalho da música na educação especial, identificando possíveis parâmetros para o estudo que se faz, assim como postulando-se dialogar com eles, além de tê-los como referencial teórico que viabiliza a pesquisa em pauta.

As pesquisas, trabalhos e documentos, aqui, apresentados refletem a educação musical à educação especial com objetivos de potencializar aos alunos com deficiência meios de estarem incluídos na sociedade, na perspectiva de uma educação inclusiva, como exposto na primeira parte deste trabalho.

PARTE II

2. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

A segunda parte dessa dissertação são delineados os caminhos escolhidos para a realização da pesquisa que objetiva compreender como educadoras especiais, atuantes em escolas de educação básica de Santa Maria, entendem e utilizam a música em suas práticas de docência. Também são apresentadas, neste segmento, os procedimentos e as escolhas metodológicas, além dos procedimentos de análise da pesquisa realizada.

2.1 Abordagem qualitativa

A pesquisa foi concretizada na cidade de Santa Maria, onde resido. Assim, a aproximação com a realidade da educação especial nas escolas de Educação Básica foi facilitada por conhecimentos que eu já possuía, por também ser educadora especial. Nas escolas investigadas trabalham educadoras especiais com as quais já tive contato e, portanto, um pouco de conhecimento sobre seu trabalho.

A cidade de Santa Maria está localizada na região centro do estado do Rio Grande do Sul, sendo considerada como um pólo e uma referência educacional para a região. A sua população é de 268.969 habitantes²⁰. Existe uma população flutuante composta por estudantes e militares, esses últimos sediados em quatorze unidades. Essas condições determinam as características que diferenciam Santa Maria de outros municípios da região e do Estado do Rio Grande do Sul, isto é, a

²⁰ Fonte IBGE [<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>] Acesso em 27 de setembro 2010.

existência de uma universidade federal que carrega alunos de várias regiões, a população flutuante representada por militares e universitários constituem um diferencial da cidade.

A pesquisa foi realizada em cinco escolas urbanas de Educação Básica da cidade, sendo que todas oferecem atendimentos de educação especial. O estudo foi procedido na busca pela compreensão como as educadoras especiais entendem e se utilizam a música em suas práticas de docência e, ainda, conhecer quais atividades de música são realizadas com os alunos com necessidades educacionais especiais, no contexto referido. Para realizar o levantamento e a análise dos achados, a pesquisa teve orientações da abordagem qualitativa.

Esta abordagem, isto é, do tipo qualitativa, propicia entender a realidade e não somente reproduzi-la, oferecendo ao pesquisador a possibilidade de interpretação dos fatos. A abordagem qualitativa

[...] proporciona aos investigadores em educação um conhecimento intrínseco aos próprios acontecimentos, possibilitando-lhes uma melhor compreensão do real, com a subjetividade que estará sempre presente; pela conjugação do rigor e da objetividade na recolha, análise e interpretação dos dados. (PACHECO, 1995, p. 17-18)

Acrescente-se ainda que “é de particular relevância ao estudo [...] devido a pluralização das esferas da vida” (FLICK, 2009, p.20), pois traz consigo o contexto da pessoa, que considero um ser historicamente construído e constituído. Na pesquisa qualitativa, as pessoas “[...] vivem o presente marcado pelo passado e projetando o futuro [...]” (MINAYO, 1994, p.13), assim trazendo nas falas este ser construído e constituído. Dessa forma, é possível traçar o perfil de cada uma das entrevistadas não somente no que se refere as suas práticas pedagógicas, mas com ao seu entorno social que também lhes influencia.

Como professora da rede estadual de ensino, considero que as inquietações, que me foram surgindo, ao longo do delinear da pesquisa, decorrem do olhar problematizador de quem tem sua prática docente na escola de educação básica e vive, neste espaço, a relação entre ser educadora especial e professora atuante em classe de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva.

Inicialmente, minha proposição de pesquisa centrava-se em realizar inserção somente em uma escola estadual. Assim, em julho do ano de 2009, iniciei contatos e

observações dentro de uma escola pública estadual, a qual, nessa pesquisa, será denominada Escola A²¹, que mantém classe especial e sala de recursos há muitos anos. Esta escolha aconteceu motivada pelo número de educadoras especiais que fazem parte do quadro profissional da escola e pelo trabalho historicamente ali desenvolvido na educação especial e, recentemente, na educação inclusiva.

Contudo, por motivo do conflito entre meus horários e as possibilidades que a escola me oferecia, bem como da gripe H1N1²² que afetou o cotidiano das atividades públicas, dentre elas, as rotinas escolares, deixando as férias de inverno maiores do que de costume, não se concretizou este primeiro objetivo do projeto de pesquisa. Não sendo possível realizar a inserção na escola, precisei então reestruturar a minha pesquisa, agora, com a possibilidade de dirigir-me a um número maior de escolas e buscar junto a outras educadoras especiais a sua compreensão da música nas suas práticas docentes.

Delimitei a pesquisa em escolas de educação básica da rede estadual de educação, componentes do conjunto de escolas de abrangência da 8ª Coordenadoria Regional de Educação (8ª CRE). Este órgão estadual abrange vinte e três (23) municípios localizados na região central do estado, sendo responsável por cento e oito (108) escolas, sendo que, destas, trinta e oito (38) localizam-se no município de Santa Maria. Para realizar esta pesquisa, mantive contato com a 8ª CRE, que forneceu as informações através da pessoa responsável pela implementação e pelo desenvolvimento da educação especial.

A partir deste contato, mapeei as instituições, no universo das escolas do município de Santa Maria que possuíam educação especial como modalidade de ensino. Através deste levantamento, cheguei ao número de doze (12) escolas, dentre elas, uma tem classe especial, enquanto que outras seis têm somente sala de recursos. Dentre as doze escolas, cinco têm, em seus quadros, o maior número de educadoras especiais atuando em espaços pedagógicos específicos da

²¹ As escolas serão nomeadas com letras do alfabeto, visando a preservar o seu anonimato.

²² H1N1: epidemia mundial de um tipo de gripe, com sintomas graves e de fácil propagação. Uma das medidas sanitárias estabelecidas para seu controle foi a suspensão das atividades escolares, no período de junho a agosto de 2009.

educação especial (classe especial e sala de recursos). Optei então por realizar a pesquisa junto a estas cinco escolas, considerando o anteriormente exposto.

A princípio, também pensei em realizar a pesquisa somente com educadoras especiais com atuação em sala de recursos, já que atuo como profissional neste espaço. Porém, no decorrer da estruturação da pesquisa, foi ficando claro que ela estaria baseada na compreensão da prática docente das educadoras especiais das escolas de educação básica e, para tanto, não teria porque limitar a atuação profissional a um espaço específico da educação especial.

Apresento, a seguir, o quadro com as informações das escolas de educação básica que fazem parte desta pesquisa.

Escola	Sala de recursos	Classe especial	Profissionais
Escola A	3	2	4
Escola B	1	1	2
Escola C	2	1	3
Escola D	1	2	2
Escola E	1	3	4
Total	8	9	15

Figura 1 – Quadro relação escolas e educadoras especiais

Nessas cinco escolas somam, em seus quadros de professores, quinze profissionais da educação especial com atuação docente em oito salas de recursos

e nove classes especiais. Nas escolas A e D, há educadoras especiais que trabalham 40 horas na escola, em diferentes espaços pedagógicos.

A partir do conhecimento desta realidade, foram definidos como critérios para a seleção das participantes da pesquisa:

- Educadoras especiais atuantes com docência em escolas de educação básica do município de Santa Maria;
- Educadoras especiais com três ou mais anos de atuação frente a alunos com necessidades educacionais especiais.

2.2 As escolas da pesquisa

As escolas de educação básica selecionadas para a realização da pesquisa estão localizadas em diferentes bairros do município de Santa Maria. Em conjunto as escolas somam em torno de cinco mil alunos²³ (5.000) e um quadro de professores com aproximadamente trezentos e oitenta (380) profissionais. As instituições atendem as modalidades de educação que vão desde a educação infantil até o ensino médio, sendo que, em duas, existe a modalidade de educação de jovens e adultos. Uma das escolas funciona como escola de tempo integral, com alguns alunos realizando atividades durante todo o dia na escola. Todas as escolas elencadas para a pesquisa têm tradição no ensino público estadual de Santa Maria, tendo uma média de funcionamento de 30 anos.

Escola A

A escola A localiza-se em um bairro da cidade, na proximidade do centro, atendendo alunos que vêm de seu bairro e arredores. É considerada uma escola de porte grande para o município, atendendo da educação infantil ao ensino médio e a

²³ Estes são números aproximados, pois, nas escolas, existem muitas transferências.

educação de jovens e adultos, funcionando em três turnos: manhã, tarde e noite. Esta escola conta com 1.200 alunos e 95 professores, sendo quatro educadoras especiais que atuam com a classe especial e em salas de recursos. Dentre as educadoras especiais, uma tem quarenta horas semanais de trabalho na escola, sendo vinte horas em sala de recursos e vinte em classe especial. Na escola, há uma banda marcial composta por alunos de diferentes níveis de ensino em que participam alunos com deficiência.

Escola B

A escola B localiza-se em um bairro da cidade de Santa Maria considerado de baixo poder aquisitivo. Esta escola é considerada de porte médio atendendo aproximadamente 765 alunos em dois turnos. Está organizada em 31 turmas, que incluem os níveis de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Tem um quadro funcional de 54 professores e, neste, duas educadoras especiais que atuam em classe especial e sala de recursos, cada uma com vinte horas semanais na escola. Esta escola tem projeto de dança aberto a toda a comunidade escolar.

Escola C

A escola C situa-se em um bairro da cidade de Santa Maria. Esta escola tem apenas o ensino fundamental, contando com 750 alunos e 53 professores. Dentre estes professores, três são educadoras especiais, sendo que elas respondem por duas salas de recursos e uma classe especial, cada uma das educadoras especiais tem vinte horas semanais na escola. Esta escola conta com projeto de dança e música oferecido à comunidade escolar, mas com cobrança de uma taxa aos participantes.

Escola D

Esta escola é de tempo integral, está localizada em um bairro da cidade de Santa Maria. Atende a educação fundamental. É uma escola considerada pequena,

pois tem sete turmas divididas em ensino fundamental dos anos iniciais com duas turmas e ensino fundamental dos anos finais com dezoito turmas. Conta com 367 alunos e 34 professores, tendo duas educadoras especiais que atendem a duas classes especiais e uma sala de recursos. Uma das educadoras especiais trabalha 40 horas semanais na escola, atuando 20 horas em sala de recursos e 20 horas em classe especial. Na escola, os alunos permanecem realizando atividades extra classe no turno inverso as suas aulas.

Escola E

Esta escola encontra-se no centro da cidade de Santa Maria e é considerada de grande porte. Conta com 2.000 alunos que frequentam a escola na educação infantil, o ensino fundamental, anos iniciais e finais, o ensino médio ou o magistério. No seu quadro de professores, a escola conta com 150 professores, sendo que quatro educadoras especiais atendem a três classes especiais e uma sala de recursos.

2.3 Entrevistas

A base de coleta dos dados desta pesquisa foi entrevistas realizadas com as educadoras especiais das escolas de educação básica selecionadas. A entrevista, para Bodgan e Knopp (1999), “é utilizada para recolher dados descritivos do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. (BOGDAN; KNOPP, 1999, p. 134)

As entrevistas foram semi-estruturadas para dar mobilidade na realização das questões, na relação entre a pesquisadora e os entrevistados e também para que se tivesse, por meio das respostas das educadoras especiais entrevistadas, suas opiniões expressas e refletidas em contexto de diálogo entre a pesquisadora e elas.

Conforme Pádua (2000), a entrevista semi-estruturada é organizada por um conjunto de questões sobre o tema a ser estudado, mas permite ao entrevistado falar livremente sobre os desdobramentos que surgem do tema principal (PÁDUA, 2000, p. 67). Assim, as entrevistas semi-estruturadas foram efetuadas a partir de um roteiro organizado em dois blocos de questões, sendo o primeiro referente à formação inicial e continuada das educadoras especiais e o segundo voltado as questões da música e da educação especial.

Formação inicial e continuada

Este bloco consistiu na identificação da educadora especial participante e no conhecimento de sua formação inicial e continuada. Além disso, também busquei evidenciar se as professoras tiveram algum tipo de formação em música, formal ou informalmente, em sua formação inicial ou continuada. Enfim, o bloco centrou-se no objetivo de reconhecer as educadoras especiais como profissionais da educação e suas relações com a música.

Música e educação especial

Este bloco de questões focalizou indagações acerca das atividades realizadas nos espaços de atuação das educadoras especiais, buscando conhecer os objetivos que norteiam a prática docente da educadora especial. O bloco também apresentou questões sobre a prática docente com música das educadoras especiais e como utilizam a música em seu trabalho pedagógico de docência na educação especial.

A entrevista realizada junto às educadoras especiais possibilitou uma maior aproximação sobre o trabalho que tem sido realizado em educação especial nas escolas de educação básica e como este tem trazido a música em seu contexto. Nas entrevistas também pude conhecer e compreender as falas das educadoras especiais, seus posicionamentos e relatos sobre suas práticas pedagógicas.

As entrevistas foram realizadas mediante a autorização das educadoras especiais e conforme sua disponibilidade de tempo, sendo gravadas em aparelho MP3 e depois transcritas.

As entrevistas ocorreram nas escolas das educadoras especiais, em momentos escolhidos por elas. Foram feitas em sua maioria nas salas ocupadas por elas, ou seja, nas classes especiais e nas salas de recursos. Foi possível observar que as salas de trabalho das educadoras especiais, de uma forma geral, são equipadas com quadro negro, mesas ou classes e diferentes tipos e vários jogos pedagógicos. Ao serem questionadas sobre a existência de instrumentos musicais das salas, informaram que havia alguns que foram construídos pelos alunos e, em duas escolas, existe um “baú musical” que possui vários instrumentos percussivos.

As entrevistas, de modo geral, deram-se, após reuniões da escola, nas quais as educadoras especiais haviam participado, nas ausências dos alunos a serem atendidos naquele momento, ou mesmo em espaços abertos pelas educadoras especiais para participarem da pesquisa, demonstrando assim a receptividade delas a pesquisa.

Como mencionei anteriormente, já conhecia algumas educadoras especiais, através de reuniões e trabalhos organizados pela 8ª CRE. Outras foram sendo conhecidas na realização da pesquisa. Contudo, todas as entrevistadas acolheram-me com carinho e responsabilidade frente a sua participação na pesquisa.

Durante a realização das entrevistas, reencontrei algumas educadoras especiais que haviam marcado de alguma forma minha trajetória de desenvolvimento profissional. Uma das entrevistadas foi a educadora especial que me recebeu em sua sala de aula, classe especial, para a observação necessária quando realizei vestibular para o curso de Educação Especial. Outras duas educadoras especiais participaram da minha formação na graduação, através de estágios que realizei nas instituições nas quais trabalhavam. Reencontrei também duas colegas do curso de especialização.

Através da pesquisa, pude trocar ideias e tecer relações com as educadoras especiais. Falamos de nossas realidades nas escolas, de nossos alunos e contamos de nós, principalmente das nossas práticas docentes. Assim que se deu, eu falava de minha realidade e as colegas falavam das realidades das escolas nas quais realizam e/ou realizaram as suas práticas. Nossas conversas não se detiveram somente às questões das entrevistas, mas envolveram aspectos da própria educação especial nas escolas de educação básica estaduais. Estas impressões

durante a realização das entrevistas estimularam a certeza da pesquisa ser realizada trazendo o contexto das escolas de educação básica e das práticas das educadoras especiais.

Para realizar o mapeamento das falas das educadoras especiais, e a posterior análise, as questões iniciais propostas para a pesquisa foram reorganizadas com pontos relevantes para agrupar as respostas, ficando estabelecidos novos temas dos quais procedi à análise dos dados. Os temas que emergiram foram entendimento sobre música; atuação com música na docência.

Entendimento sobre música

O bloco entendimento sobre a música focalizou a presença da música na vida das professoras, tanto em sua vida cotidiana quanto em sua prática docente. Através das entrevistas, busquei compreender a importância que é atribuída à música e como a percebem no cotidiano das suas atividades na docência. A compreensão sobre o entendimento de música fica reconhecida na relevância cotidiana na vida das educadoras especiais, provindo principalmente de suas atividades nas práticas docentes.

Atuação com música na docência

A seção atuação com música destinou-se à compreensão acerca das falas das educadoras especiais sobre as atividades realizadas com música. Neste contexto, foram conhecidas algumas atividades musicais realizadas na educação básica pelas educadoras especiais, em suas atividades docentes nas classes especiais e salas de recursos.

3. A PESQUISA: O que pensam, e fazem com música as educadoras especiais atuantes na Educação Básica

Na análise dos dados, apresento parte das entrevistas realizadas com 15 educadoras especiais participantes desta pesquisa, atuantes em escolas de educação básica da cidade de Santa Maria/RS, na tentativa de compreender como percebem e utilizam a música em suas atividades de docência. Relato o entendimento de música que possuem e como a utilizam em suas práticas de docência. Trago e discuto o tipo de trabalho que tem sido implantado em classes especiais e sala de recursos das cinco escolas estaduais de educação básica pesquisadas e a atuação com música das educadoras especiais nestes espaços.

Inicialmente, realizo uma breve apresentação das educadoras especiais participantes da pesquisa a fim de contextualizar sua formação profissional e situar o espaço no qual são desenvolvidas as suas práticas pedagógicas.

As quinze educadoras especiais entrevistadas atuam nas escolas selecionadas há mais de três anos, em espaços da educação especial, nas modalidades classe especial e sala de recursos. Para garantir o seu anonimato foram escolhidos, aleatoriamente, pseudônimos para sua identificação. A seguir, apresento um quadro com os pseudônimos atribuídos às educadoras especiais. No mesmo quadro, há informações referentes às suas formações em pós-graduação, bem como a escola de atuação e espaço de trabalho, classe especial e/ou sala de recursos.

Ed. Especial	Formação	Escola	Atuação
Luciana	Mestre em Educação	A	Classe especial
Letícia	Psicopedagogia	A	Sala de recursos
Sabrina	Mestre em Educação	A	Sala de recursos
Eliana	Educação especial	A	Classe especial/Sala de recursos
Rose	Não possui especialização	B	Sala de Recursos
Julia	Educação especial	B	Classe especial
Gisele	Educação especial	C	Sala de recursos
Maria	Psicopedagogia	C	Sala de recursos
Marcia	Pedagogia, capacitação em Educação Especial e Mestre em Educação	C	Classe especial
Tania	Psicopedagogia	D	Classe especial/Sala de recursos
Marlene	Psicopedagogia	D	Classe especial
Jussara	Especialização em altas habilidades/mestranda	E	Classe especial
Lucia	Educação especial	E	Sala de recursos
Carla	Gestão educacional	E	Classe especial
Dalva	Não possui especialização	E	Classe especial

Quadro 2 – Educadoras especiais

Quanto à formação profissional das educadoras especiais, praticamente todas as entrevistadas tiveram a sua graduação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e têm habilitação para o trabalho com deficientes mentais. Apenas Márcia²⁴ tem graduação em Pedagogia, tendo realizado curso de capacitação para o trabalho com deficientes mentais. As demais educadoras especiais possuem graduação em Educação Especial, com habilitação em deficientes mentais.

As educadoras especiais *Luciana*, *Leticia* e *Márcia* têm mestrado em educação, sendo que esta última também realizou pós-graduação em gestão educacional. Jussara está cursando o mestrado em educação e possui pós-graduação em altas habilidades. *Leticia*, *Maria*, *Tania* e *Marlene* possuem pós-graduação em psicopedagogia. *Eliana*, *Julia*, *Gisele* e *Lucia* cursaram a pós-graduação em educação especial. *Julia* fez o seu trabalho de conclusão de curso de especialização em educação especial pesquisando sobre a música e a educação especial. Carla tem pós-graduação em gestão educacional. Apenas Rose e Dalva não possuem curso de pós-graduação.

Luciana, *Letícia*, *Sabrina*, *Rose*, *Gisele*, *Maria* e *Lucia* atuam em sala de recursos. O trabalho realizado pelas educadoras especiais nas salas de recursos visa a instrumentalizar os alunos com o objetivo de favorecer a inclusão. A sala de recursos procura atender as necessidades educacionais dos alunos que a frequentam, como forma desenvolver conhecimentos de acordo com as suas possibilidades. Neste espaço, o trabalho das educadoras especiais tem por objetivo fazer com que os alunos desenvolvam as potencialidades de ler, interpretar e realizar cálculos matemáticos, de acordo com a escolaridade em curso.

Sabrina descreve assim o trabalho realizado por ela na sala de recursos:

Eu procuro trabalhar as causas das dificuldades. E de que forma a gente trabalha as causas das dificuldades? Com jogos de memória, com quebra-cabeça, com imagem em ação, com resta um, entre outras atividades.

O atendimento pedagógico realizado nas salas de recursos constitui-se em atividades voltadas aos alunos, assim como envolve suporte pedagógico aos demais professores da escola que trabalham com eles. Como exemplo destas atividades foram referidos textos literários, jogos pedagógicos e matemáticos. O suporte pedagógico é dado através de reuniões e encontros individuais com os professores e objetivando apoiar o planejamento e o re-planejamento dos objetivos e conteúdos.

²⁴ Marcia, embora não seja educadora especial, atua na área à mais de 20 anos.

Compreendo que a educadora especial fala das “causas das dificuldades” para não falar diretamente das deficiências. Assim sendo, dentro das falas das educadoras especiais entrevistadas, o cuidado em falar das potencialidades dos alunos está presente de forma contínua.

Os atendimentos nas salas de recursos são pensados e realizados de forma a atender ao processo inclusivo que cada um dos alunos com necessidades educacionais especiais executa, sendo o tempo estabelecido pela educadora especial. Muitas vezes, o atendimento ocorre de forma individual, dadas às características particulares dos alunos, tais como sua forma de aprender, o tempo de concentração, os tempos e os ritmos diferentes.

As salas de recursos são espaços pedagógicos localizados dentro das escolas de educação básica que “tem por função, primeiramente, dissipar as dificuldades impeditivas da aprendizagem pelas quais os alunos são encaminhados, independentemente da natureza delas” (SILVA, 2010, p.4).

Julia, Marcia, Marlene, Jussara, Carla e Dalva atuam em classes especiais. As educadoras especiais pretendem que seja um espaço onde o aluno crie ferramentas para a interação entre eles e o seu entorno, tornem-se solocializados, sejam alfabetizados e principalmente realizem as atividades com autonomia para uma posterior inclusão nas salas de aula regulares.

O ambiente físico [da classe especial] deve ser adequado, com professor, equipamentos, métodos, técnicas e recursos pedagógicos especializados. Os alunos, após diagnóstico, devem ser matriculados na classe especial de acordo com o nível de sua escolaridade, que pode variar entre a pré-escola e a 4ª série. (AMARAL, 2001, p.2)

As classes especiais das escolas que fazem parte da pesquisa estão em funcionamento há mais de dez anos. Atualmente, na rede estadual de educação do Rio Grande do Sul, não são mais permitidas aberturas de tais espaços pedagógicos.

Eliana e Tânia atuam em classe especial e sala de recursos, dentro da mesma escola de educação básica. As duas diferenciam o trabalho pedagógico realizado nesses espaços enfatizando que esse está de acordo com as potencialidades apresentadas pelos alunos. Tânia atribui a falta de tempo a não utilização da música na sala de recursos, “existe o fator tempo”, diz esta educadora especial. Na classe especial, relatou que trabalhou várias músicas com os alunos, sendo a última “trabalhamos a música dos indiozinhos, fizemos um cartaz”. Nos

diferentes espaços de atuação da educadora especial, ela evidencia que trabalha de forma diferenciada com a música.

As educadoras especiais são unânimes em dizer que o maior objetivo é desenvolver as potencialidades dos alunos, sem diferenciar o espaço pedagógico²⁵, classe especial e sala de recursos. *Tânia* comenta “desenvolver ao máximo as potencialidades deles [...]”. Trabalhando com essa orientação, as educadoras especiais entendem que os alunos apresentarão os conhecimentos necessários para serem participantes da sociedade.

As educadoras especiais foram questionadas sobre a existência de instrumentos musicais nas salas de aula em que trabalham. *Luciana* refere-se assim ao material de música que tem em sua sala de trabalho: “*participei em oficinas de contrição de materiais, com material de sucata, em decorrência a gente tem o material na sala*”. Os instrumentos confeccionados com material alternativo são os que estão à disposição dos alunos para fazerem música. Esta educadora especial complementa “*eles gostam muito, pedem para trabalhar com estas matérias musicais*”.

Lucia conta:

A sala de recursos não tinha material nenhum, nada nem jogos pedagógicos, tudo o que tem nós [referindo-se as demais profissionais que passaram pela sala] que trouxemos. Tem isso aqui, como é mesmo o nome? Citará. Era das minhas filhas e eu trouxe para cá. Agora ganhamos a sala de recursos multifuncional que vem instrumentos musicais.

Reencontrei *Lucia* pouco depois e ela relatou-me que havia recebido os instrumentos nesse “*baú musical*”. Contou –me que tinha bastante coisa e que seria possível trabalhar mais com música junto a seus alunos.

Tânia conta que na escola tem um “*baú com uma mini-bandinha*”, algumas vezes, este material é levado à sala e aula para o trabalho junto aos alunos. Os instrumentos são manuseados e os alunos frequentemente tocam com as músicas que estão no rádio ou cantam tocando os instrumentos musicais.

Para melhor dialogar com as falas das educadoras especiais entrevistadas, elas foram separadas em duas grandes categorias que são o entendimento sobre música e a atuação com música, que passo a explicar.

²⁵ Considero, como espaço pedagógico, o ambiente de aprendizagem, onde se realizam as práticas pedagógicas, neste texto especificamente, das educadoras especiais.

3.1 Entendimento sobre música

O primeiro tema para análise, decorrente das entrevistas, destaca o entendimento sobre música que as educadoras especiais possuem. Para discorrer sobre esse tema, busquei compreender, nas entrevistas, como elas se relacionam com a música, atribuindo-lhe significados, tanto em sua vida cotidiana quanto em suas práticas docentes.

Assim, tento evidenciar a importância que é atribuída à música na vida das educadoras especiais, ou qual é sua compreensão frente a área, no cotidiano de suas atividades de docência. Apresento algumas das atividades musicais relatadas pelas educadoras especiais que visam a delinear os seus entendimentos sobre música no contexto no qual desenvolvem seu trabalho.

Nesta categoria, foram apontadas três formas de vivências musicais que refletem sobre as práticas pedagógicas das educadoras especiais entrevistadas. Uma delas encontra-se identificada com as vivências musicais advindas da família das educadoras especiais; outra, das vivências durante a formação no curso de Educação Especial e a última, o entendimento que a música é importante, mas não o esclarecem, não têm um posicionamento através do qual fosse possível compreender como é seu entendimento de música e em que medida esta relacionado com a sua prática pedagógica.

Com relação à primeira análise, referente às vivências advindas da família, há duas formas que foram identificadas nas falas das educadoras especiais, uma é associada a vivência com a música que tiveram quando pequenas, no passado, em seu círculo familiar e social. Outra decorre das vivências estabelecidas entre seus filhos e a música, fato que também acaba por influenciá-las. Exemplos destas vivências serão mencionados mais tarde, neste texto.

Com relação às vivências musicais que se originam na formação durante a graduação, saliento que todas as educadoras especiais tiveram pelo menos uma disciplina voltada para a educação musical. A relação estabelecida com a disciplina é bastante variável dependendo da formação precedente, como veremos mais adiante.

Posso inferir, entretanto, que o entendimento de música das educadoras especiais perpassa pelas suas vivências musicais e estabelece relação direta com as atividades musicais realizadas nas suas práticas pedagógicas cotidianas.

Passo então a desenvolver o primeiro aspecto quanto às vivências familiares e sociais. A música aparece na infância de duas educadoras especiais *Julia* e *Jussara*. *Julia* conta:

A música começou comigo desde a minha infância, lá em casa, com meu pai e minha mãe me incentivando. Eles sempre foram de incentivar bastante a gente a cantar, no início era em festa de família [...]. (Julia)

Julia expressa que a música trouxe-lhe um traço pessoal de liderança, observando que o entendimento que estabelece com a música parte deste princípio.

Através da música a gente acaba concentrando as pessoas ao redor da gente. A música é um fator de concentração, de liderança, tu acaba assumindo outras posturas em relação a isso, porque [...] onde está o violão, onde tem uma pessoa cantando as pessoas se agregam e aí tu acaba se tornando uma pessoa diferente, porque tu tens uma mensagem a transmitir através da música, tu tem que aproveitar estes espaços que a música traz pra fazer valer alguma coisa que tu tem como objetivo, acaba que tu te torna alguém diferente. A música me tornou mais líder, mais segura, mais forte, mais decidida. A música me tornou uma pessoa mais alegre também! (Julia)

As palavras de *Julia* nos fazem ver qual a influência que o meio exerce sobre os conhecimentos musicais adquiridos e a utilização deles nos processos pedagógicos. O incentivo relatado fica por conta da liderança social, a partir do fato de que saber música faz com que seja gerado um círculo de amizade e interesse que, aqui, é assim denominado.

Esta educadora especial entende a música como importante para a sua vida cotidiana e traz essa importância para as suas práticas pedagógicas, quase que diariamente. Os relatos de atividades empreendidas por esta profissional trazem a presença do instrumento musical, como o violão, para a sala de aula, apresentações nas festividades da escola e simulações de “programas de televisão” com direito a cantores e dançarinas.

Algumas dessas atividades são sugeridas pelos alunos, o que viabiliza o entendimento e a dimensão sobre como os modelos advindos da mídia ingressam e são importantes nos espaços pedagógicos. *Júlia* descreve assim uma das atividades que realiza com seus alunos.

Eu pego o violão a gente senta numa roda no tapete e cada um pega, (nada funciona ali na sala), mas tem teclado, tem a guitarrinha, tem a bateriazinha, tem flauta, tem tudo isso aí, cada um deles pega um instrumento e monta a nossa banda. Um é o cantor e nós somos os executores, a banda daquele. Então aquele canta, dedica aquela música para alguém, faz a apresentação, o outro é o apresentador do show, as meninas podem ser aquelas que dançam, acaba virando uma festa. Eu adoro estes momentos, adoro! (Julia)

O entusiasmo desta educadora especial, ao relatar a atividade, demonstra o quanto o envolvimento com música está presente na sala em que trabalha. *Júlia* não atribui nenhum conteúdo a esta atividade, naquele momento a música é a atividade que está sendo desenvolvida. A educadora especial faz música com seus alunos atribuindo valores que a constituem como uma área de conhecimento artístico e expressivo.

Outra docente entrevistada, *Jussara*, relata que seus pais tocavam piano, que ela fez aulas do instrumento na infância e um de seus filhos está aprendendo. “*Meus pais tocavam piano. Eu cheguei a ter professor particular de piano que ia à minha casa. Agora o meu filho mais novo resolveu entrar na aula de piano.*” A influência do meio se faz mais uma vez presente, pois a família desta educadora especial tem, na música, um elemento de ligação entre as gerações. Ouvir e fazer música no dia-a-dia não lhe é estranho. Sendo assim, nas atividades pedagógicas relatadas pela educadora especial, observo que a presença de elementos musicais é quase constante, portanto a sua formação facilita o trabalho com música nas suas práticas docentes.

Entendo a música como uma linguagem que se converte no meio através do qual são expressos e percebidos significados, e passa a ser um dos meios de comunicação. A música surge com o ser humano e está presente em todas as suas atividades, mas deve distinguir-se de outros sons e ruídos. Ritmo, melodia e harmonia, a partir dos quais se desprendem os demais elementos musicais que caracterizam a música.

Ao desenvolver atividades musicais as educadoras especiais devem estabelecer relações propiciando a musicalização. Penna (2008) destaca que linguagem musical deve ser proporcionada na escola através da musicalização

[...] musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro das

experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas e percepção desenvolvidos. (PENNA, 2008, p. 31)

A pulsação, a velocidade, o tempo de duração e o pulso fazem parte do ritmo. Da mesma maneira que sons com diferentes alturas, agudos ou graves, no momento em que são interpretados, produzem melodias diferentes. Esta mesma melodia pode ser interpretada com mais ou menos força, produzindo diferenças na dinâmica, outro elemento musical. Como componentes da harmonia, encontramos grupos de notas tocadas ao mesmo tempo e que se denominam acordes e que acompanham a melodia e o ritmo.

Acredito que Jussara, e também Julia, tenha conhecimento para trabalhar com estes elementos incorporados em suas práticas docentes. O entendimento sobre a música destas educadoras especiais são diferenciados das demais pela vivência direta com estes elementos musicais desde as suas infâncias.

Jussara descreveu uma atividade que consistia na construção de uma banda de música, realizada como um projeto que teve a duração de um mês de trabalho. O projeto teve vários momentos. No primeiro, os alunos conheceram e exploraram alguns instrumentos musicais e seus timbres, contando com o auxílio de gravações e figuras. No segundo momento, aconteceu a construção de instrumentos musicais com material alternativo, tais como tambores e chocalhos. Por fim, todos tocaram e formaram a sua banda procedendo a uma apresentação para os colegas de outra classe especial.

Nessa atividade, podemos constatar como a educadora especial trabalhou com a percepção musical quando fez o reconhecimento dos instrumentos e seus timbres. Estabeleceu ligações com outros conteúdos, por exemplo, meio ambiente, quando construíram os instrumentos, discriminação auditiva e linguagem oral quando ouviam e nomeavam os instrumentos. Finalmente, o fazer música com a banda, que consiste em uma atividade em grupo, através da qual se consegue aprofundar as relações entre os sujeitos é também facilitador do entendimento dos conteúdos relacionados à música. O trabalho musical em grupo, banda e/ou corais, desinibe os participantes da atividade, justamente por ser algo conjunto e compartilhado, impulsionando a produção musical.

O entendimento de música de *Jussara* possibilita a atividade musical apresentada. Suas vivências e conhecimentos musicais são incorporados a sua prática pedagógica, sendo-lhes facilitadores. Nesse sentido, o trabalhar com o grupo

da banda demonstra conhecimentos musicais. Tomo como orientação compreensiva a ideia de que “a música é uma linguagem artística, culturalmente construída, que em como material básico o som” (PENNA, 2008, p. 22).

Pude observar, através das entrevistas realizadas, que *Julia* e *Jussara* contam mais atividades com música que as demais educadoras especiais. Entendo que as suas vivências musicais advindas do meio familiar e social influenciam e facilitam as suas propostas musicais, proporcionando alternativas para as suas práticas pedagógicas.

Além das atividades relatadas, as duas educadoras especiais procuram sempre ter a música presente em seus espaços pedagógicos mesmo que através de aparelhos eletrônicos. O aparelho de som ligado com música é uma constante nas suas salas, portanto o exercício da percepção musical não será estranho quando solicitado aos seus alunos.

Eliana, Carla, Lucia, Jussara, Maria e Luciana referem que seus filhos têm contato diário com música, o qual se dá pela utilização de aparelhos eletrônicos, assistindo à televisão, navegando na internet, etc, ou ainda quando fazem aulas de música, como me foi relatado. Ao descreverem tais atividades, as educadoras especiais demonstram a importância que é atribuída à música para a formação de seus filhos. Mesmo assim, a música não é presente nas suas atividades de sala de aula da mesma forma como ocorre no seu ambiente familiar. A razão dada para que isto aconteça é a falta de preparo para trabalhar com música.

Entre as entrevistas, observei as ligações com música no cotidiano de suas casas que influencia o entendimento acerca da música na educação especial e como se refletem nas suas práticas de docência. Devo salientar que a música está presente no cotidiano de todos nós, muitas vezes, sem possibilidades de escolher o que ouvir.

O entendimento de música das educadoras especiais entrevistadas está relacionado com as atividades musicais que seus filhos realizam e com toda a informação recebida através da mídia. As possibilidades de todas as pessoas serem envolvidas por informação musical atualmente são muito grandes. As educadoras especiais entrevistadas também recebem esta informação e logo estarão fazendo uso dela nas salas de aula, mesmo que de forma indireta.

O segundo e importante aspecto sobre o entendimento de música das educadoras especiais entrevistadas refere-se às vivências musicais durante o curso

de graduação. No caso do curso de graduação em Educação Especial, desde a sua primeira matriz curricular, existia uma disciplina voltada para a música. Hoje, a disciplina denomina-se “Educação Musical” e possui uma carga horária de 45 horas. Os objetivos da disciplina são: reconhecer a música como área de conhecimento; compreender a educação musical em seu processo histórico; reconhecer a educação musical na interface com a educação especial; conhecer os fundamentos da linguagem musical; e planejar e desenvolver atividades musicais.

A educadora especial que cursou graduação em Pedagogia também teve em seu currículo duas disciplinas voltadas para a educação musical. Márcia afirma: “*nós tivemos duas disciplinas, foi muito bom*”.

As educadoras especiais entrevistadas estão formadas há mais de cinco anos, a disciplina sofreu alterações desde a formação destas profissionais, mas temos a certeza de que ocorreram adequações dos objetivos à realidade pedagógica que hoje se faz presente na educação especial e na educação musical.

Durante as entrevistas, ao falarem sobre a sua formação da graduação, especificamente na disciplina de educação musical, as educadoras especiais lembram-se da disciplina de maneiras distintas. Ressaltam que a disciplina tinha uma parte teórica e outra parte prática, com avaliações em momentos diferentes. Para algumas educadoras especiais entrevistadas, as vivências musicais da disciplina foram prazerosas, mesmo assim este entendimento não faz com que a música venha a ser incluída nas suas práticas pedagógicas. Outras educadoras especiais manifestam que a mesma disciplina não as marcou, não lembrando, nem mesmo, das atividades que foram realizadas.

Gisele, uma das educadoras especiais que considerou a disciplina de educação musical como uma vivência prazerosa, menciona que “*a gente trabalhava com músicas, trabalhava relaxamento, trabalhava ritmo diferentes, era muito bom*”.

Posso inferir que esta educadora especial entende a música como algo que foi importante para a sua formação. Entretanto, a atividade musical relatada por ela, realizada com seus alunos, consiste em ligar o aparelho de som, ouvindo música enquanto efetua atividades com outros conteúdos.

Ao se referirem à disciplina que tiveram na graduação, a maioria das educadoras especiais tinha a mesma compreensão de Gisele. Luciana comentou o contrário das demais colegas:

Tive que tirar uma boa nota na prova teórica para compensar a prática, senão eu ia para exame, porque eu tinha ido muito mal na prova prática. Na prática tinha que tocar os instrumentos, tinha que ter ritmo, eu não tinha, não consegui. (Luciana)

Muitas vezes, trabalhar com os elementos musicais torna-se difícil para algumas pessoas devido ao escasso tempo da sua prática. Na análise da fala da Luciana, verifico que o seu tempo de trabalho com ritmo musical não deve ter sido suficiente para que pudesse vir a expressá-lo. Considero o ritmo musical inerente a todas as pessoas, não concordando quando *Luciana* afirma “[...] *tinha que ter ritmo, eu não tinha* [...]”.

No entendimento sobre música dessa educadora especial, detecto algumas contradições. Apesar de considerar a importância da música na formação de seu filho, não procura inseri-la nas suas práticas pedagógicas. *Luciana* afirma que a música não é frequente em sua atividade de docência, aparecendo em sua prática de sala de aula somente a pedido dos seus alunos.

Eliana expressa que com relação a música “*trabalho por ser importante e necessário e não por na faculdade ter tido a disciplina*”. Para esta educadora especial, a disciplina que teve na graduação não trouxe o suporte necessário para que efetivasse o trabalho com música como ela gostaria. Ela buscou aulas particulares de violão “*Até cheguei a iniciar a aprender, depois que eu estava dando aula, a tocar violão, não me achei muito, mas eu tinha vontade.*” As atividades narradas por *Eliana* consistem em apresentações em dias festivos, audição de músicas variadas e jogos musicais envolvendo ritmo e movimento corporal.

Eliana entende a música como importante para a formação dos seres humanos: para si, para seus filhos e para seus alunos. Compreendo que este seja o entendimento de música desta educadora especial pelo envolvimento relatado com a música.

Nas entrevistas de duas das educadoras especiais, *Marlene* e *Dalva*, não foi possível perceber o entendimento de música que possuem. Suas falas com relação a este tema foram vagas. Atribuem importância à música, mas não na medida necessária para que se caracterize assim o entendimento de música. A música, para estas educadoras especiais, tem importância, mas elas não estabelecem relação com essa prática pedagógica. Por outro lado, não posso considerar que estas educadoras especiais tenham um entendimento de música que se relacione com o

senso comum das pessoas, pois elas foram subsidiadas com pelo menos uma disciplina na sua graduação.

O entendimento das educadoras especiais sobre música traz consigo o significado da mesma, de acordo com as práticas sociais do meio, no qual estão inseridas, e este é influenciado por aspectos da regionalização cultural, além da forma como foram trabalhados os elementos musicais quando da formação acadêmica das educadoras.

O entendimento de música que muitas das educadoras especiais apresentam vincula-se às vivências musicais do seu cotidiano. Conforme já expus anteriormente, creio que somos constituídos por todas as interações que realizamos, portanto, com a música também é assim.

Assim sendo, posso expressar que a música aparece como linguagem. Como tal, carrega significados que refletem o meio do qual se nutre e que se referem a uma multiplicidade cultural, onde devemos levar em conta influências dos meios de comunicação que produzem modelos e estereótipos que são adotados como receitas, sem discutir e analisar, como propostas fechadas e absolutas.

A música pode servir, muitas vezes, como condutora ou instrumento facilitador para introduzir conteúdos de outras disciplinas, assim sendo, facilmente converte-se em elemento secundário das práticas pedagógicas, pois não tem por finalidade a musicalização, mas os demais conteúdos. Isto pode acontecer mesmo quando existe uma proposta de ações com características de interdisciplinaridade.

Posso concluir então que, aparentemente, é dada muita importância para a música, mas, ao mesmo tempo, muitas vezes, por falta de conhecimentos específicos, ela não é foco principal das ações, aparecendo como coadjuvante na produção de conhecimentos nas práticas pedagógicas.

Ao buscar o “entendimento de música” das educadoras especiais entrevistadas foi possível observar, dentro das entrevistas, estes três aspectos analisados. A importância da interação com música na família, primeiramente na infância das educadoras especiais e, logo após, nas vivências proporcionadas aos filhos. Considero que, aqui, possa ser estabelecido que estas educadoras especiais têm a música como parte das suas formações, bem como lhe atribuem valor, especialmente na medida com que seus filhos interajam com a música de forma mais ativa que elas próprias.

Outro aspecto levantado diz respeito à disciplina de “Educação Musical” que estas educadoras especiais cursaram na graduação realizada, e que mesmo não trazendo os subsídios desejados pelas entrevistadas, proporcionou vivências em música, demonstrando-lhes possibilidades de musicalização para as pessoas com deficiência.

O último aspecto estabelecido para esta análise está colocado exatamente em um entendimento que beira o senso comum, mas que não o considero assim, pois as educadoras especiais passaram por uma disciplina que, de certa forma, lhes subsidia o trabalho com música, especificamente na educação especial. Também posso indicar que mesmo estas educadoras especiais que não demonstraram o seu entendimento de música de forma perceptível estabelecem que os alunos, por elas atendidos, gostam muito de música. Aqui, é importante salientar que todas as educadoras especiais entrevistadas em uma de suas falas sempre foi voltada a me informar o quanto os “*alunos gostam de música*” (Dalva).

Os aspectos analisados fazem com que se possa comentar que não há um único entendimento das educadoras especiais sobre a música, mas muitos e variados, que se dão de acordo com as diversas vivências. Portanto, deve-se sempre ter em conta o entorno no qual se desenvolve o trabalho das educadoras especiais.

As vivências musicais das educadoras especiais atuarão de forma muito peculiar em sua “Atuação com música na docência”, conforme verificaremos em continuidade.

3.2 Atuação com música na docência

Neste bloco, são analisadas as falas das educadoras especiais sobre as atividades realizadas com música, nas classes especiais e salas de recursos. Estas atividades podem ser de apenas escutar música enquanto os infantes fazem as atividades e trabalham o ritmo, cantigas, canções populares e músicas que estão na mídia. Será observado, nas entrevistas, qual o tipo de atividades propostas e executadas e quais os motivos expressos para desenvolver as atividades com música.

Entre as entrevistas levadas a efeito com as educadoras especiais participantes dessa pesquisa no que se refere à atuação com música na docência, as falas puderam ser subdivididas em quatro diferentes olhares. A atuação docente com a utilização de música, das educadoras especiais entrevistadas, apresenta-se no decorrer da aula como fundo musical, atuação com música pautada pela solicitação dos alunos, a atuação com música voltada aos conteúdos a serem trabalhados e as idades dos alunos e relações como prática docente.

Estas quatro subdivisões sobre a atuação com música das educadoras especiais foram estabelecidas mediante a análise e a reflexão dos relatos realizados durante as entrevistas sobre suas práticas docentes. Todos estes momentos e as fases das práticas docentes com música estão interrelacionadas. Cada um deles está ligado a outro, podendo uma mesma educadora especial apresentar, na sua atuação, as quatro subdivisões relacionadas.

Esta subdivisão foi estabelecida para que melhor se entenda a forma com que as educadoras especiais realizam a sua atuação com música. A seguir, passo a ressaltar, com as falas das educadoras especiais, as quatro subdivisões estabelecidas. Começo por apresentar o que considere a atuação com música através da sua utilização como fundo musical, no decorrer da aula.

Considero fundo musical quando existe música no decorrer das atividades que estão sendo realizadas, mas não há envolvimento com as atividades em andamento. Outra característica da utilização da música como fundo musical está intimamente vinculada ao não planejamento de que músicas serão utilizadas, as quais são colocadas de maneira aleatória e, portanto, sem objetivos didáticos.

Considero que atuação com música através da sua utilização como fundo musical seja estabelecida no momento em que é utilizado um aparelho sonoro, no caso das educadoras especiais entrevistadas foram a televisão, os DVD's com shows de programas musicais, tanto infantis quanto de músicas ouvidas na programação de emissoras de rádio e TV com apelo popular. Devo considerar ainda, material como CD's trazidos pelos alunos e pelas educadoras especiais.

Como exemplo desta maneira de utilização, coloco trecho da fala de Jussara, quando afirma sempre estar com o aparelho de som ligado durante as suas aulas fazendo disso uma prática cotidiana *“eu acordo de manhã e sei que quando eu chegar o aluno vai ter ligado o som”* (Jussara).

Esta atividade pode ser considerada como fundo musical, porque é uma constante na prática docente da educadora especial e, para ela, música ligada não é dado significativo transcendente em sala de aula. A música está presente, mas não lhe é dada atenção, nem há um momento para escutar e refletir sobre a mesma.

A educadora especial *Carla* também mantém música na sua sala de aula. Mostrou sua coleção de DVD's infantis que são aqueles que a todo instante são exibidos na televisão e que se encontram na sala de aula. Afirma que, por algumas vezes, ao realizar as atividades, os alunos acabam "*cantando*" a música que esta tocando. Ainda assim e mesmo que sempre tenha a música acontecendo na sala de aula, classe especial, dessa educadora especial, ela não apresenta relação com as atividades que estão sendo efetivadas pelos alunos.

Lucia conta que também coloca música durante a aula, esta educadora especial tem também atuação em sala regular, "*coloco para eles ouvirem, quando percebo estão cantando*", ela refere inclusive que é para ser fundo musical da sala de aula.

Avalio que, no momento em que estas educadoras especiais colocam a música para ser fundo musical, a participação da música nas atividades fica reduzida e limita-se mais à iniciativa do próprio aluno. Nesses momentos, a música é um elemento coadjuvante na rotina da sala de aula, não exercendo outro papel. Outra situação importante de destacar é que, nesta situação, a música é somente para ouvir e não será chamada a atenção a nenhum detalhe ou característica estética que apresente.

Maria, quando questionada se a música faz parte da sua prática docente, expressa que ocorre como "um fundo musical, bem lá no fundo". Esta educadora especial atribui a não presença da música em sua prática docente por estar em sala de recursos e sua preocupação ser instrumentalizar o aluno para as atividades da sala de aula.

As atividades de utilização da música como pano de fundo são apontadas por Spanevello e Bellochio (2005) quando descrevem a pesquisa realizada com pedagogas atuantes em anos iniciais. As pedagogas

[...] afirmam não realizarem esse trabalho com a seriedade que deveriam por não haver tempo suficiente para tal, em função de outras áreas e conteúdos que devem ser vencidos nos currículos escolares. (SPANEVERELLO e BELLOCHIO, 2005, p. 90)

Penso que se a futura e obrigatória presença da educação musical nos currículos escolares fosse já estabelecida, possivelmente esta educadora especial pensasse na alternativa de atuar com música de forma mais específica, dando-lhe participação efetiva nas atividades e não mais papel secundário.

Na atuação docente das educadoras especiais entrevistadas, todas fazem referência ao uso da música como fundo musical. Acredito que mesmo sendo um momento da aula em que a música é utilizada em papel acessório, não apresentando maior envolvimento com as atividades realizadas, e ainda sem a orientação da educadora especial, é, enfim, um emprego da música e os alunos, ao ouvir, podem criar novos conceitos sobre música. A questão é que, sem orientação, ficam sujeitos a absorver aqueles gerados em outros ambientes que não o escolar, sujeitos seguramente aos desígnios da mídia.

Dentro das práticas pedagógicas das educadoras especiais é possível também verificar que a música, por vezes, é solicitada pelos alunos. Denominamos esta parte da categoria dentro das atuações com música das educadoras especiais como “música pela solicitação dos alunos” e, nestes casos, a música participa das aulas a partir do pedido dos alunos. Esta subdivisão está muito relacionada com a anterior “atuação com música como fundo musical”, pois, ao se tornar hábito ter música no decorrer da aula, quando por algum motivo ela não está presente, eles a solicitam.

Na escola, onde *Tânia* atua, existe, durante o recreio, uma “rádio” conduzida e produzida pelos alunos das turmas. A educadora especial relatou que a música, que está presente no momento do recreio, acaba por ser levada para a sala de aula devido à solicitação dos alunos,

*Os alunos voltam cantando as músicas que estavam tocando, acabo por trazer o som para a aula para podermos continuar as atividades. Algumas vezes a atividade que ia fazer não acontece. Isso na classe especial.
(Tânia)*

Ao atender a solicitação dos alunos e trazer a música do recreio para a sala de aula, esta educadora especial modifica o seu planejamento para a proposição realizada pelos alunos e inclui a música na sua prática docente. As músicas que são usadas são as que estão na mídia, pois são as que estavam sendo ouvidas no recreio. *Tânia* argumenta que eles ouvem a música, cantam-na e, “da maneira deles”, discutem a letra.

Luciana, outra educadora especial entrevistada, conta que uma aluna sempre queria que o aparelho de som estivesse ligado. A solicitação da aluna era atendida pela educadora especial todos os dias do atendimento. *Luciana* explica assim o pedido da aluna:

Nas aulas deste ano eu tinha que ter música, ela chegava e começava 'chalalala chalalala' eu tinha que ir até o armário e pegar o som, colocar o CD, podia ser qualquer música, mas ela tinha que escutar música. quando parava a música e eu não me dava conta ela começava 'chalalala chalalala' e queria música. (Luciana)

Mesmo sendo uma solicitação da aluna, pode-se observar, através da fala da educadora especial, que a música aparece na sua prática docente como um fundo musical das aulas em que essa aluna participava. A música não apresenta envolvimento com as atividades que são realizadas na prática docente da educadora especial.

A música não aparece na prática docente dessa educadora especial com os demais alunos. Luciana profere que a música “*não é muito frequente na minha vida, eu não tenho muito o habito de escutar música*”, relembro, no entanto, que mesmo assim esta é uma das educadoras especiais que diz que seu filho vai entrar em aulas de música, demonstrando a importância que atribui à música.

Quando ocorre a solicitação da presença da música na sala das educadoras especiais, os alunos são atendidos em seu pedido. Ao atender aos alunos, a música torna-se parte integrante do planejamento da educadora especial, mas pode ocorrer que ela não se relacione às atividades que estão sendo desenvolvidas e mesmo as que se desenvolverão. No momento em que a música entra no planejamento das educadoras especiais, considero que a música esteja sendo utilizada em sala.

Outro ponto das entrevistas que chamou minha atenção foi a atuação com música das educadoras especiais quando associam a música às idades dos alunos e aos conteúdos a serem trabalhados. Passo a relatar parte das falas das educadoras especiais quando, no meu ponto de vista, elas relacionam as suas atuações com música e as idades dos alunos e os conteúdos que pretendem abordar. *Tânia* e *Letícia* dizem:

Quando eu trabalhava com estimulação, com a parte de estimulação, em Julio de Castilhos [cidade que trabalhava antes de vir para Santa Maria], eu utilizava bastante com os pequenos, com os pequenos sim. (Tânia)

É importante sim, porque ela faz parte da vida do adolescente, o grupo que eu trabalho é adolescente não tem como não trabalhar. (Letícia)

Estas educadoras especiais acreditam que, dependendo da idade dos alunos, é possível introduzir a música como elemento de formação. Com “os pequenos”, como refere *Tânia*, se utiliza a música, pois esta estabelece uma relação de proximidade com os alunos, na qual as interações ocorrem através dela.

Com estes alunos eram adotadas músicas que estivessem ligadas a conteúdos que vêm expressos nas letras cantadas pelas educadoras especiais e seus alunos. “*Eu usava ‘cabeça, ombro, joelho e pé, joelho e pé’ para trabalhar as partes do corpo com os pequenos*” (*Tânia*), a educadora especial relata que era muito bom, porque ocorriam interações e aprendizados.

Souza (2002) destaca que a música é utilizada com alunos pequenos, muitas vezes como a finalidade de apenas “brincar, relaxar, dançar e alegrar” (p. 56). Esse mesmo destaque pode ser utilizado aqui, mas acrescentando-se o conteúdo a ser trabalhado.

No caso de *Letícia*, a música é utilizada porque já é parte do cotidiano dos alunos adolescentes e a possibilidade de a educadora especial adentrar ao universo destes alunos fez com que ela se valesse deste instrumento, promovendo maior proximidade com os aprendizes. O relato das atividades realizadas por esta educadora especial é que ela explora a letra da música de diferentes formas, “*manuseio do dicionário, desenho, músicas regionais na época de festas*” (*Letícia*).

Com os adolescentes, *Letícia* trabalha “*com questões da atualidade, por que faz parte do nosso cotidiano, tudo que faz parte é bom trabalhar também, levar pra sala de recursos*”, neste aspecto, entendo que o conteúdo que trazem estas músicas são aqueles que estão presentes na vida dos alunos dessa educadora especial.

As atividades realizadas com música não ocorrem porque os alunos se utilizem dela, como no caso dos adolescentes, ou como formação de ser humano, quando são pequenos, e também não atribuem que a música possa ser uma disciplina, onde seus conteúdos também possam ser aprendidos. Para *Tânia* e *Letícia*, a música faz parte da atividade não é a atividade a ser realizada.

É interessante observar que estas duas educadoras especiais apresentam a importância da música nas suas práticas docentes de formas diferentes. Uma atribui que utiliza mais a música com os pequenos e outra, com os adolescentes, esta diferença está relacionada à prática docente das educadoras especiais em relação aos seus espaços de atuação.

Outra diferença é a maneira com que encaram as atividades. Para *Tânia*, a música é “*lúdica*”, já, para *Letícia*, é um meio de trazer, para a atividade que esta sendo realizada, uma letra que faça parte do cotidiano do aluno, para estabelecer proximidade com ele.

Para as duas educadoras especiais, a música faz parte da rotina escolar, mas não é empregada como uma linguagem e sim como uma atividade que levará a aprendizagens e manuseio do dicionário como sugerido por *Letícia*.

Utilizando as palavras de Souza (2002). “Essa visão sugere que a música não é concebida pelas professoras como área de conhecimento que possui conteúdos a serem desenvolvidos, como qualquer outra disciplina do currículo escolar” (p. 56)

Dentro deste espaço, foi muito comum observar que as educadoras especiais valem-se da música como uma forma de recriar a apresentação dos conteúdos escolares aos alunos, isso vem ao encontro da pesquisa realizada com professoras dos anos iniciais por Souza e colaboradores, identificando que: “As falas das professoras sugere que a música possibilita uma nova forma de abordar os conteúdos de outras disciplinas” (SOUZA *et al*, 2002, p. 63).

Para finalizar estes pontos de análise, apresento as relações que as educadoras especiais estabelecem com a música nas atividades docentes. Resumidamente, a música, na prática docente, tem utilização como relaxamento, integração dos alunos, utilização como objeto lúdico nas atividades cotidianas das educadoras especiais entrevistadas, para citar algumas das ocorrências nas falas.

Luciana, Gisele e Maria atribuem à música sentido funcional na prática docente, bem com uma atividade de ter música por ser prazerosa ao ouvido, o que fica expresso nas falas destas educadoras especiais.

Foram feitos, foram muitos instrumentos, eu não sei o nome de todos. Eles manipulam, eles utilizam, numa brincadeira, num jogo, até mais livre do que direcionada. (Luciana)

Colocamos música para ouvir e descansar. (Gisele)

Coloco a música lá no fundo, bem no fundo, para que possam ouvir enquanto fazem as atividades. (Maria)

Parece possível enunciar que, para estas educadoras especiais, a música é uma atividade, mas que não estabelece relação com a aprendizagem. Assim sendo, a música é para ouvir, relaxar, mas a música está presente, embora não se traga seus elementos para a atividade.

Dentre as atividades relatadas pelas educadoras especiais, existem as apresentações feitas em dias festivos. A educadora especial *Carla* relatou que o pai de uma das alunas é músico e que, em épocas de festas, vem tocar para os alunos, “na semana do gaúcho e no final do ano, ele sempre vem tocar para os alunos. Eles sentam em volta e ouvem as músicas.” (*Carla*). Outra atividade realizada por esta educadora especial é a apresentação com “músicas que eles conhecem, no dia das mães” e também trabalhos com ritmos diferentes, “eu faço ritmo com eles.”

Observo que estas educadoras especiais percebem a música em seus cotidianos, mas ainda não conseguem se desatrelar de utilizarem a música como um meio ao invés de a realizarem com finalidades inerentes ao próprio campo musical. Compreendo assim que

A realização de um trabalho musical que vise não somente fazer da música um recurso metodológico para os demais componentes curriculares, mas que esteja voltado para a construção desse conhecimento por parte dos alunos, de modo significativo é articulado aos objetivos da área, representa um desafio constante no trabalho dos profissionais da unicodência. (SPANVELLO e BELLOCHIO, 2005, p. 90)

A educadora especial *Julia* sempre realiza apresentações nos momentos de festividades da escola, mas considera que causa muita comoção com essas apresentações, não sendo este o objetivo com o trabalho que envolve a música. Sua fala traz traços muito fortes de uma formação em que ela apresenta a seus alunos alguma música e os faz construir não somente instrumentos musicais, mas também novas formas de se apresentarem. A educadora especial *Julia* transforma, neste sentido, a música em parte do cotidiano da sala de aula.

Um das atividades mais mencionadas pelas educadoras especiais é a leitura, a interpretação e o canto de músicas relacionadas a conteúdos específicos.

Trabalhava com música, algumas não são conhecidas. Manuseio do dicionário. Desenho. Músicas regionais na época de festas. (Letícia)

Esta forma de se utilizar da música também é constatada por Souza (2002)

Em todas as atividades mencionadas às professoras não tem o propósito de trabalhar conteúdos ou objetivos musicais, visando o desenvolvimento da capacidade musical dos alunos. Elas buscam, através da música, desenvolver as capacidades de organização e integração, leitura e escrita dos alunos. (SOUZA, p.104)

Uma educadora especial, entre as entrevistadas, realiza uma integração com seus alunos da sala de recursos. Para que este encontro aconteça, a música é

uma das principais “convidadas”. Sabrina afirma que, nestes momentos, a música sempre está presente em sua prática, relata assim:

Uma vez por mês eu costumo fazer um encontro entre os alunos daí eu ponho música que tá na mídia, pra eles escutarem, dançarem, mas é, não passa disso não é uma apropriação para trabalhar as causas das dificuldades que eu poderia trabalhar. (Sabrina)

As descrições das atividades executadas pelas educadoras especiais são bem rica, trazem elementos de realização de meios para apresentar músicas variadas, mais recentes, ou mesmo música que os alunos não estão acostumados a ouvir. Mas o trabalho a que se destinam tais músicas, muitas vezes, está restrito a adoção das letras como forma de inserção de um conteúdo.

Indiozinho, o conteúdo partiu da música, assistimos o DVD da musica, confecção do cartaz. Conteúdos mais relacionados aos conteúdos. (Tânia)

Aqui, foi possível compreender que a maioria das educadoras especiais realiza atividades que utilizam a música em seus cotidianos de prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pesquisa decorre de inquietações que surgem à medida que um caminho é percorrido. Através do caminho que percorri, apresentado na introdução deste trabalho, foi possível compreender que ele é atravessado pela educação especial, pela música e pela prática docente em escola de Educação Básica. Minhas inquietações e, por consequência, as questões que nortearam este trabalho estão ligadas a estas vivências.

Ao analisar as entrevistas realizadas com as quinze educadoras especiais mantive questionamentos pessoais com relação à educação, a educação musical e a docência na Educação Especial vivos em minha memória. O que mais me inquietava era conhecer se as educadoras especiais entrevistadas faziam e como faziam música nas suas práticas docentes.

Observei, por exemplo, que à medida que o caminho percorrido minhas próprias concepções e entendimentos sobre educação e educação especial, bem como música e educação musical, foram se alterando. Cada vez mais, fui acreditando que cada um apresenta a sua possibilidade de fazer música, mesmo entre aqueles que acreditam que não possam fazê-lo.

Na minha prática docente encontrei há pouco tempo um menino com sete anos de idade que tem paralisia cerebral. Durante uma observação em sala de aula me surpreendi com sua fala “*coitadinha da menina*”. Perguntei o porquê à menina era “coitadinha” e a que menina se referia. Respondeu: “*ela se machucou*”. Insisti, para saber quem era a menina, ele falou “*a da música*”. Não havia me dado conta que a professora regente havia colocado um CD com a música do “Marcha Soldado”, porém, o CD foi passando e o menino estava prestando atenção a outras canções ali gravadas.

Através dessa observação, todas as vezes que posso canto com o menino. Posso dizer que o meu objetivo específico ao realizar estas atividades com o aluno é cantar e, por consequência, que ocorram interações dele com o mundo que está a

sua volta e especialmente comigo no momento do atendimento pedagógico. Com esta atividade que proporciona a interação me traz a certeza que é possível sim realizarmos nos espaços pedagógicos da educação especial a música.

Considerando que cada educadora especial possui suas concepções acerca da música na educação especial e também os dados da pesquisa que expressaram o que fazem com música e que tipo de atividade mobilizam na docência, entendo que as educadoras especiais entrevistadas vivenciaram e vivenciam a música de forma diferente da minha.

*A música...
Me faz ser líder!
(Julia)
Sei que o aluno vai ligar o som.
(Jussara)*

As duas educadoras especiais citadas tem formação musical para além da formação superior no curso de Educação Especial. *Julia* toca violão, o instrumento faz parte de seu material didático. *Jussara* tocava piano, a música é rotina na sua sala de trabalho. Nas práticas dessas duas educadoras especiais a música aparece constantemente. A inserção da música em suas práticas docentes é diferenciada, pois estabelecem uma relação mais aproximada, demonstram conhecimentos específicos ao relatar as atividades realizadas e mobilizam descrições mais detalhadas e envolventes de suas práticas com alunos com necessidades educacionais especiais.

As demais educadoras especiais entrevistadas tiveram vivências mais formais, com experiências musicais e discussões pedagógico-musicais, apenas na graduação realizada

*Sinto falta na formação, em seminários.
(Rose)
Ouço música sempre que posso.
(Maria)*

Contudo, observo que mesmo não tendo esta vivência formal a música está presente na vida destas educadoras especiais, seja pela falta que *Rose* sente em sua formação ou pela presença cotidiana em uma atividade de lazer, como expressa *Maria*.

Acredito que cada uma tenha a sua musicalidade e que, dependendo das vivências musicais que lhe foram proporcionadas da infância a vida adulta, seus posicionamentos vão sendo construídos e modificados.

As vivências que as educadoras especiais têm de música influenciam suas relações com a música na prática pedagógica, o que na minha compreensão está atrelado à forma pela qual atribuem conceitos e concepções sobre a música e, por consequência, a educação musical.

É a harmonia dos sons, é uma melodia, é algo agradável.

(Luciana)

A música traz desejos, o corpo, o ritmo.

(Eliana)

Luciana e *Eliana* apresentam características diferentes do trabalho que realizam com música. *Luciana* realiza a atividade de ouvir música através da solicitação de sua aluna. *Eliana* buscou formação formal, mas por outras questões não conseguiu concluir. A música para estas profissionais é uma atividade que é realizada pelo prazer, pela necessidade imposta no momento, contendo outras atividades e não apresentando maior envolvimento com questões musicais.

Considero que o entendimento de música das educadoras especiais entrevistadas seja de que essa é uma possibilidade de aprendizado para os alunos com necessidades educacionais especiais, sendo importante para os mesmos por gostarem e poderem se expressar através da música.

É uma forma de se expressar.

(Marlene)

Meus alunos adoram música.

(Dalva)

Acredito que a prática docente se modifique a todo instante, um planejamento realizado poucas vezes é utilizado de forma exatamente como foi pensado. Tenho agora a certeza disso, pois nas falas das educadoras especiais entrevistadas, aparecem as relações claras com o cotidiano, como por exemplo, ausências dos alunos, acontecimentos fora da sala de aula. Essas pequenas modificações transformam as práticas das docentes.

*Eles trazem as músicas do recreio.
(Tânia)*

Observei que, especificamente com relação à utilização da música, as modificações no planejamento ocorrem para incluir atividades musicais nas aulas. Considero importante a “interferência” no planejamento, das educadoras especiais a pedido dos alunos, o que traz mais possibilidades musicais para a sala de aula.

Percebi claramente a importância atribuída à música. Este fato me traz a certeza de que se houverem mais oportunidades de formação continuada para estas profissionais, certamente vão trazer mais música para as suas práticas pedagógicas.

As expressões: “*não tenho ritmo*”, “*não trabalho nada com música*”, “*não sei tocar nada*”, “*minha voz é de taquara rachada*”, ouvi várias vezes ao iniciar as entrevistas com as educadoras especiais, mas durante nossa conversa todas foram demonstrando que, dentro das suas práticas docentes, de um modo ou outro, a música esta presente.

Considero importante salientar que todas as educadoras especiais entrevistadas expressam que seus alunos gostam de música. Sempre que possível são realizadas atividades que envolvam música, especialmente ouvir música, sendo uma das atividades mais realizadas pelas educadoras especiais entrevistadas.

Por vezes, a música quando está presente nas atividades realizadas não é explorada de forma direta. Sendo explorado a letra e seu conteúdo, ficando em segundo plano a experiência com a música e suas formas de expressão, para além da letra.

Poucas das quinze educadoras especiais entrevistadas quando perguntadas sobre sua atuação com música dizem: “*faço música!*” relatam que cantam, dançam, estabelecem ritmos com os alunos, ouvem música, entre outras atividades dentro das suas atuações.

*Tenho uma coleção de CD's.
(Carla)*

*Peço que ele pense no que vai querer dizer.
(Márcia)*

*Fizemos uma banda! Foi um sucesso!
(Sabrina)*

As falas dessas três educadoras especiais traz a preocupação que apresentam com a música. Dentro das atividades realizadas com música ainda é expressiva a utilização em festividades escolares, como forma de apresentação dos alunos, sendo prática comum as educadoras especiais entrevistadas.

Após cada uma das entrevistas realizadas eu pensava: *será que esta educadora especial realiza música com seus alunos?*

Quando vejo estão cantando!
(Lucia)
Não na medida que eu gostaria.
(Letícia)

Como venho expressando, a pesquisa demonstra que as educadoras especiais entrevistadas fazem música em suas práticas de docência escolares, muitas sem a pretensão de estar ensinando música. Outras com medo de estar fazendo “errado”. Algumas propiciando aos alunos o contato com a música. Dentro da atuação docente destas educadoras especiais entrevistadas a música acontece, mesmo que por pouco tempo. Cada uma, a sua maneira, e com as possibilidades que encontram nos espaços pedagógicos que trabalham.

Entendo que a música está presente de muitas formas nas atividades destas educadoras especiais, mas, nem sempre vista como uma possibilidade de desenvolvimento de potencialidades voltadas a questões específicas da música.

A música apresenta várias formas de ser utilizada nos espaços pedagógicos da educação especial em que atuam profissionalmente. Pode ter papel de socializador, pois o tipo de música que os alunos gostam é uma maneira de saber o que ouvem em casa, fazendo com que as educadoras especiais conheçam as realidades dos alunos. Pode ser utilizada para que se proporcionem conhecimentos diferenciados quando levam para a sala de aula música que não fazem parte do cotidiano dos alunos, apresentando a eles novas possibilidades e trazendo assim novos conhecimentos.

Dentre as praticas destas professoras pode-se observar que estas educadoras especiais utilizam a música como uma potencializadora da inclusão escolar, como aponta Oliveira (2008) em seus estudos. Realizam atividades musicais, pois observam, em suas práticas cotidianas, que os alunos se envolvem e gostam.

Posso considerar que se fossem dados mais subsídios para estas educadoras especiais com relação à atuação com música possivelmente elas a utilizariam mais nas suas práticas docentes. Várias das educadoras especiais frisaram que gostaria de ter mais um contato para trocarmos as nossas experiências com música.

As quinze educadoras especiais entrevistadas nesta pesquisa realizam música em suas práticas nas escolas de Educação Básica nas quais atuam, cada uma a sua maneira e dentro das suas possibilidades. A música foi vivenciada por este grupo de entrevistadas de formas diferentes, mas todas consideram que a música seja uma importante contribuição para o desenvolvimento dos alunos.

Para chegar ao fim foi necessário um começo. Ao encerrar esta dissertação nem todas as minhas dúvidas terminaram, algumas pelo contrario somente aumentaram. Realmente podemos dizer que a música está presente na educação especial? Não sei ao certo, mas sei que *Lucia, Julia, Letícia, Marlene, Eliana, Luciana, Dalva, Carla, Maria, Márcia, Sabrina, Rose, Gisele, Tânia e Jussara* fazem música dentro das suas práticas pedagógicas nas classes especiais e salas de recursos nessas cinco escolas de Educação Básica da cidade de Santa Maria.

Quem sabe proporcionar uma formação musical para estas educadoras especiais e acompanhamento de atividades musicais seria uma maneira de ter a música em suas práticas cotidianas de forma mais efetiva. Finalizo a dissertação com algumas questões: Todos alunos com deficiência gostam de música? Como fazer música nas salas de recursos, de forma mais efetiva? As escolas de Educação Básica estão preparadas para ter música em seus espaços de educação especial? Como a música é vista pelos pais das pessoas com deficiência? Muitas inquietações e mais dúvidas para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Daniela de Moraes Garcia de. **O provado e o especial**: análise de um recorte do atendimento educacional de alunos com necessidades educativas especiais na rede privada do Rio Grande do Sul. 2003. Dissertação. (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2003.

ARAÚJO, Rusiel Paulino Júnior de. **A educação musical como perspectiva para inclusão escolar da pessoa com deficiência**. 2007. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

BAUTISTA, Domingo; PARADAS, Rosário. A deficiência mental. In: **Necessidades educativas especiais**. Lisboa: Dinalivro, 1997.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005

BEYER, Hugo Otto. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. IN: BAPTISTA, Claudio Roberto(org.). **Inclusão e escolarização**: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL, **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**: Protocolo facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: 2007. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes>. Acesso em: maio 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC; SEESP, 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em março 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Estratégias e orientações sobre artes: respondendo com artes às necessidades especiais.** Brasília: Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado.** Brasília: Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm> Acesso em: ago 2009

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem:** educação inclusiva. Porto Alegre: Medicação, 2000.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Medicação, 2006.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em maio 2009

DEL BEN, Luciana Marta. **Concepções e ações de educação musical escolar:** três estudos de caso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Artes – Departamento de Música – Programa de Pós-Graduação em Música. Porto Alegre 2008 Tese de Doutorado. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3342/000291855.pdf?sequence=1>> Acesso em: set 2009.

FEDERACAO MUNDIAL DE MUSICOTERAPIA. Disponível em: <<http://musicoterapia.com.sapo.pt/>> Acesso em: ago 2009.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAE'S. Disponível em: <<http://www.apaebrasil.org.br/>> Acesso em: set 2009.

FERNANDES, José Nunes. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros(II). **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n 16, 95-111, 2007.

FIGUEIRÓ, Cristiano Severo; MORALES, Oscar Daniel; MORALES, Daniela dos Santos. **Educação Musical 6º semestre**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Pró-reitoria de Graduação, Centro de Educação, Curso de Graduação à Distância em Educação Especial, 2006.

FREITAS, Soraia Napoleão. O direito à educação para a pessoa com deficiência: considerações acerca das políticas públicas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles (orgs). **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil**. Porto Alegre: Medicação/CDV?FACITEC, 2009. (221-228)

GAINZA, Violeta Hemsy de. Estudos de psicopedagogia musical. São Paulo: Summus, 1988

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas inclusivas na educação: do global ao local. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; (Orgs) **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia ; FONTES, Rejane , Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista Centro de Educação**, Santa Maria 2007, p. 343-156

GENTILE, FAUSTO ROGERIO. **Heterogeneidade e Interdisciplinaridade na escola especial: a música como forma de proporcionar equilíbrio e qualidade de vida**. 2008. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2008.

GIESTA, Nágila Caporlândia. **Professores de licenciaturas: concepções sobre aprender**. Grupo de trabalho 08 da 23ª Reunião anual da ANPED, Caxambu 2000. < <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0836t.PDF> >

HIROTSU, Aline. **A música como instrumento de mediação no desenvolvimento de alunos com deficiência mental**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo,: Summus, 1992.

LOUREIRO, Cybelle Maria Veiga. **Musicoterapia na Educação Musical Especial de Portadores de Atraso do Desenvolvimento Leve e Moderado na Rede Regular de Ensino**. 1v. 89p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – MÚSICA

MARQUEZAN, Reinoldo. **O discurso sobre o sujeito deficiente produzido pela legislação brasileira**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007. <http://hdl.handle.net/10183/12191>

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

MEC/SEESP, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: abril 2009.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MONTEIRO, Ana Paula, Húngaro; MANZINI, Eduardo José. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. **Revista Brasileira de Educação Especial**. vol. 14 no.1. Marília jan/apr. 2008.

MELO. Marcos Welby Simões. **Ensinando Música para Deficientes Visuais: da educação complementar à pretendida profissionalização**. 2007. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

MORALES, Daniela dos Santos; BELOCHIO, Cláudia Ribeiro. A educação musical especial em produções dos Encontros Nacionais da ABEM. IN: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL; 15º SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL: O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA: COMPROMISSO E POSSIBILIDADES, XVIII, 2009. Londrina. **Anais...** Londrina: Associação Brasileira de Educação Musical; Universidade Estadual de Londrina; Universidade Estadual de Maringá, 2009. p. 1524.

MORALES, Daniela dos Santos. Contribuições da psicopedagogia e da educação especial para a construção de uma escola estadual inclusiva. Artigo monográfico. Especialização em Psicopedagogia. Santa Maria. Centro Universitário Franciscano, 2004.

MORALES, Daniela dos Santos. Inclusão nos anos finais, o que estamos fazendo. Artigo monográfico. Universidade Federal de Santa Maria. Especialização em Educação Especial. 2007.

OLIVEIRA, História, arte, educação: a importância da arte na educação inclusiva. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles (orgs). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Medicação, 2008. (255-266)

PACHECO, José Augusto. **O pensamento e a ação do professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

PACHECO, Luciana Marques. **Formação e prática docente musical na educação inclusão de crianças com necessidades especiais**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico prática**. Campinas: Papirus, 2000.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PITOMBO, Paulo Fernando Dias de Toledo. **Prática artística para todos: as artes plásticas no cenário da inclusão social na cidade de São Paulo**. 2007. 683f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

REILY, Lucia Helena. Retratos urbanos de deficiência. In: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto; VICTOR, Sonia Lopoés (orgs). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Medicação, 2007. (220-232)

REILY, Lucia Helena. História, arte, educação: reflexões para a prática na educação especial. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles (orgs). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Medicação, 2008. (221-238)

SANTOS, Claudia Eoli Corrêa. **A Educação Musical Especial: Aspectos Históricos, Legais e Metodológicos**. 2008. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SELENGUE, Maria Clara Soares. **Horizontes de uma escola**: delineando possibilidades de identificação/ diferenciação de processos inclusivos e qualidade em educação. 2008. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2008.

SILVA, Adriana Maria Arantes Leme da. Mães de bebês de risco: sentimentos, concepções e aprendizagens no contexto de redes de apoio e de relações sociais significativas. Dissertação de mestrado, programa de pós-graduação em educação da Universidade de Brasília. Brasília, 2008. disponível em: http://bdtd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4444. Acesso em Nov 2009.

SILVA <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT15-2010--Int.pdf>

SOARES, Lisbeth. **Formação e prática docente musical no processo de educação inclusiva de pessoas com necessidades especiais**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: http://200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1317>. Acesso em: junho 2009.

SOUZA, Juzamara. et al. **O que faz a música na escola?**: concepções e vivências de professores do ensino fundamental. Porto Alegre: UFRGS, 2002. (Série Estudos, n. 6).

STAKE, Robert E. **Investigación com estúdio de casos**. Madrid: Ediciones Morata, 1999.

TRESOLDI, Mara Eloisa. **Agora sim, o sol é para todos**: a inclusão e a música no município de Cachoeirinha (RS). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre 2008 dissertação de mestrado. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16182/000698239.pdf?sequence=1>>. Acesso em: set 2009.

TRINDADE, Brasilena. Educação musical inclusiva multirreferencial: um experimento de arte-educação para a criação de um programa de ensino - Educação Musical. IN: ENCONTRO ANUAL DA ABEM: POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES SOCIAIS EM EDUCAÇÃO MUSICAL, XII, 2003(a). Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina; Centro De Artes; Departamento de Música, 2003. 905p.

TRINDADE, Brasilena. O sistema Braille e sua musicografia - Educação Musical IN: ENCONTRO ANUAL DA ABEM: POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES SOCIAIS EM EDUCAÇÃO MUSICAL, XII, 2003(b). Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina; Centro De Artes; Departamento de Música, 2003. 905p.

TRINDADE, Brasilena. **Abordagem Musical CLATEC**: uma proposta de ensino de música incluindo educandos com deficiência visual Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Educação – Programa de Pós-Graduação. Salvador 2008 Tese de Doutorado.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SPANAVELLO, Caroline Silveira; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental**: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 12, 89-98, mar. 2005. <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista12/revista12_artigo11.pdf>

APÊNDICES

Apêndice A**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA****IDENTIFICAÇÃO**

Data da Entrevista:

Nome:

Graduação:**Ano de Conclusão:****Pós-Graduação:****Ano de Conclusão:**

Atua na Escola em: Sala de Recursos () Tempo de atuação: anos
 Classe Especial () Tempo de atuação: anos

TEMPO DE SERVIÇO NA REDE DE EDUCAÇÃO ESTADUAL:

1. A música faz parte da tua vida? (comente)
2. Na tua formação profissional a música esteve presente? De que forma? (escola, faculdade, curso de formação continuada?)
3. O que é música pra ti?
4. Como entendes a música na educação especial?[Quais são os resultados?]
5. Como é o trabalho que realizas no espaço pedagógico de atuação, como educadora especial?
6. Comente sobre a tua prática pedagógica.
7. Quais os tipos de deficiência que são atendidas?
8. Qual é o teu principal objetivo neste espaço pedagógico?
9. Existem documentos legais que regem o teu trabalho?
10. Na tua atuação profissional a música esta presente, de que forma?
11. Que atividades costumam realizar com música? Descreva-as.
12. Como são propostas as atividades com música?

13. Essas atividades são relacionadas aos conteúdos que trabalhas? Que conteúdos?
14. Existe algum momento específico para que ocorra a música em suas atividades pedagógicas?
15. A escola disponibiliza instrumentos musicais, recursos para a aula de música?
16. Tem professor especialista em música na escola? Seria possível estabelecer uma parceria com este professor?
17. Você observa alguma diferença no trabalho de música na classe especial e sala de recursos?
18. Você observa alguma diferença no trabalho de música com as diferentes deficiências?
19. Como a escola percebe a música na educação especial.
20. Nos documentos da escola existe algum espaço específico para a música?
21. Tens algum registro das aulas de música?

Apêndice B**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do projeto: Música na docência de educadoras especiais: um estudo em escolas de Santa Maria

Pesquisador responsável: Prof^a Dr^a Cláudia Ribeiro Bellochio

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria / Programa de Pós-Graduação em Educação

Telefone para contato: (55) 3222-6609

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria

Prezada professora:

- . Você está sendo convidada a participar, **voluntariamente**, de uma pesquisa. Sua participação consiste em: responder questões de uma entrevista semi-estruturada.
- . Antes de concordar em participar desta pesquisa é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- . A pesquisadora deverá responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar.
- . Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, desde que justifique e explique seus motivos.

Objetivo do estudo: compreender como educadoras especiais, atuantes em escolas de Educação Básica de Santa Maria, entendem e utilizam a música em suas práticas de docência. Para responder a esse objetivo geral, tomei como objetivos específicos (a) investigar como educadoras especiais compreendem a música em sua prática docente; (b) conhecer o tipo de trabalho de música que é realizado por educadoras especiais.

Procedimentos: Entrevista semi-estruturada.

Benefícios: A participação nesta pesquisa proporcionará reflexões, construções e maior conhecimento em relação à prática das educadoras especiais e a música, em atividades na classe especial e sala de recursos.

Riscos: Contribuir com a pesquisa poderá ter um risco mínimo de desconforto emocional para você, pois você responderá a uma entrevista semi-estruturada no dia e local mais apropriado a você.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os participantes da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu

estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Local, dia, mês e ano.

Assinatura do participante da pesquisa

RG

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante da pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.