



EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL: MAIS QUE UMA POSSIBILIDADE,

UMA NECESSIDADE

Comunicação

Ana Carolina dos Santos Martins
Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ
acarolsm@outlook.com

Ana Roseli Paes dos Santos
Universidade Federal do Tocantins – UFT
anaroseli@mail.uft.edu.br

Resumo: Este artigo tem como foco uma reflexão sobre a prática docente da Educação Musical Especial no Brasil. Toma, como ponto de partida, um relato histórico sobre a vivência dentro do contexto social e educacional das pessoas com deficiência, expõe os amparos legais que norteiam o trato educacional deste indivíduo, reflete a formação docente e o fazer musical em sala de aula. Ao questionar os modos vigentes do ensino musical nas escolas regulares, considerando o atendimento às pessoas com deficiência, procurou-se investigar, com base em um paradigma qualitativo, a possibilidade e a necessidade da implantação da Educação Musical Especial na prática do ensino musical na escola.

Palavras-chave: Educação musical especial, Formação docente, Educação musical.

INTRODUÇÃO

Durante o século XX, a educação especial no Brasil passou por inúmeras transformações em muitos aspectos: fatores legais foram trazidos para o contexto escolar, metodologias diversificadas que se apresentam eficientes aos estudantes atípicos e, principalmente, um olhar humanizador e integral da escola, da família e do Estado para este indivíduo.

Neste texto, vamos expor a necessidade de repensar a formação docente e sua atuação nas aulas de música no contexto escolar formal, sob a ótica da acessibilidade educacional necessária à pessoa que demanda especificidades de atendimento nesse processo. Para compreensão de quem é esse sujeito, vale ressaltar a definição de Viviane Louro (2013, p. 2) – “pessoa com deficiência”. Comumente, ouve-se o termo “pessoa



portadora de deficiência”; entretanto, a pessoa com deficiência não porta ou tem uma deficiência. Se assim o fosse, poderia deixar de portar ou ter a qualquer momento. Por essa razão, a pessoa referida como sujeito-foco desse texto é a pessoa com deficiência, por explicitar melhor a sua condição.

Historicamente, observamos que o trato social dedicado às pessoas com deficiências era o da rejeição. Houve momento na história em que as pessoas com deficiência eram abandonadas para viverem sozinhas, à margem da sociedade. Em outro momento histórico, eram consideradas tão incapazes, que a única possibilidade de exercer alguma função era a de bobo da corte ou se tornarem “atrações circenses”, pelo fato de serem fisicamente diferentes e, ainda mais cruel, houve um tempo em que principalmente os nativos, quando apresentavam algum tipo de condição diferenciada, eram sacrificados.

No Brasil, o atendimento educacional especializado voltado às pessoas com deficiência teve seu início nos tempos do Império, mais especificamente em 1854, quando o imperador D. Pedro II construiu o Instituto dos Meninos Cegos, hoje, Instituto Benjamin Constant, na então capital da República, a cidade do Rio de Janeiro. Já em 1857, na mesma localidade, foi construído o Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Foi neste mesmo período que a diretora do Instituto – Ana Rímola de Faria Daoria –, controversamente proibiu o uso da Língua de Sinais nas salas de aula e os estudantes surdos eram obrigados a oralizar, pois havia o entendimento de que os surdos precisavam “superar a surdez” e adquirir uma forma fluida da comunicação.

Hoje, existem diversas ações e políticas públicas brasileiras que potencializam e dão visibilidade à necessidade da inclusão integral da pessoa com deficiência, como impõe a legislação que aponta para esses processos. A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, versa sobre a educação como direito do cidadão e dever do Estado e da família. Consta também na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394 (Brasil, 1996), que ao Estado está imputado a obrigatoriedade de oportunizar ao estudante um ensino de qualidade e igualitário, ainda que sejam necessários adaptações metodológicas e acompanhamento especializado, como asseguram o artigo 208 da Constituição Federal (Brasil, 1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e também na Lei nº 12.764 (Brasil, 2012), conhecida como Lei Berenice Piana, que trazem apontamentos específicos à pessoa



com autismo. Embora exista o aparato legal, ainda há muito por fazer para garantir o acesso a uma educação especializada às pessoas com deficiência, pois esta é uma realidade, cada vez mais, constante no contexto escolar brasileiro.

Ao nos aproximarmos da educação especial, é preciso compreender que ela não se apresenta unicamente com “ajustes” no processo, é necessária a compreensão de que ela propõe uma mudança estrutural, de forma que suas práticas deixem de ser modalidades pedagógicas e se transformem em finalidade educacional, entendendo que o professor, o estudante e as metodologias utilizadas são estruturantes nesse processo, fazem uso, por analogia, do conceito de constituição do triângulo equilátero, que, assim como os vértices da figura geométrica, são igualmente fundamentais para o seu fazer intrínseco.

O professor não tem o controle do processo educacional. Deleuze (2003, p. 4) afirma que é impossível saber e controlar como alguém aprende, seja essa pessoa com ou sem deficiência. Da mesma forma, o professor não é o dono de todo conhecimento, como no passado se entendia ser possível. Contrapondo e reforçando essa questão, o estudante não chega ao espaço escolar como uma tela em branco, ele traz inúmeras “pinceladas de conhecimento” do acumulado de sua vida, de sua história e de tudo que sua anamnese comportar. Por isso, hoje, o professor assume o papel de mediador e estimulador, proporcionando ao estudante a possibilidade de desenvolver suas próprias aquisições e construções educacionais.

Por compreendermos a pluralidade da escola e de seu contexto, não é mais possível estabelecer uma educação binária. Aceitar que um estudante pode e o outro não pode, que um é bom e o outro é ruim, que um tem talento e outro não. Isto é fadar o ato educativo à dissolução. Educação se faz em qualidade e em quantidade – de formas, de jeitos de ensinar e de “gentes”, como apontou Suzuki (1994) na sua proposta de “educação do talento”, pois entendia que essa prerrogativa é possível a todas as pessoas.

Portanto, a educação é um direito de todos os cidadãos e a escola tem o dever de atender a todos. Infelizmente, os diagnósticos, laudos e prognósticos entregues à escola, em grande parte das vezes, mais excluem do que promovem a inclusão. Os CIDs (Código Internacional de Doenças) transformam-se em rótulos que definem a capacidade da pessoa com deficiência e, de certa forma, quem tem direito a aprender. Sacks (1997, p. 46) nos



mostra que é preciso focar no que o estudante apresenta preservado e não no que ele não tem, pois ao que ele não tem, por consequência de sua condição, nunca teremos acesso. No entanto; investir dentro das suas possibilidades e capacidades gera desenvolvimento e, por consequência avanço em seu processo educacional.

EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL

Por muito tempo, a música foi vista como uma prática exclusiva para “pessoas especiais” que possuíam um dom ou talento. Entretanto, é possível ver na literatura sobre pedagogia musical muitos autores advogarem a educação musical inclusiva. É o caso de David Elliott (1995, p. 33) que defende o acesso generalizado ao ensino musical, argumentando que fazer música é um objetivo viável para todos os alunos. Por isso, quando Ruud (1991) e Molina (2012) afirmam que a pessoa com deficiência tem direito de receber o mesmo nível de educação artística das pessoas sem deficiência, ou seja, para além da questão legal deste apontamento, compreende-se que a prática musical é necessária, pois apoia qualidades transversais na educação e para a vida da pessoa com deficiência. Por esta razão, não pode ser vista como adereço, nem como um “passatempo institucionalizado”, e sim como algo acessível a todos, independentemente de sua condição.

Mateiro e Ilari (2011) concordam com essa premissa quando apresentam estudos sobre a natureza cognitiva da criança, e que as ações apresentadas em sala de aula colaboram para o desenvolvimento das habilidades neurológicas, fato este que suporta hipótese da necessidade de uma Educação Musical Especial para atender ao estudante com deficiência, possibilitando-o vivenciar a prática musical e ter essas competências desenvolvidas.

Contudo, é preciso estar ciente de duas questões importantes envolvidas nesse processo de ensino: a educação [musical] precisa acontecer dentro de uma perspectiva inclusiva, como salienta Mantoan (2003), e ter a compreensão de que a criança com deficiência pode aprender todo o conteúdo a que for exposta, desde que haja acessibilidade e uma metodologia adequada às suas necessidades. Sendo assim, o modo, o caminho e o meio para se alcançar os objetivos é que precisam ser adaptados (Vygotsky, 1997).



O estudante com deficiência não precisa de facilidades, além do fato de que toda pessoa com deficiência tem direito ao mesmo conteúdo, ele pode requerer processos metodológicos adequados a sua condição, que se apoiem em uma proposta pedagógica que seja voltada para a pessoa e não para a deficiência, por isso a necessidade de professores capacitados para atendê-los.

A Música reaparece, obrigatoriamente, como disciplina ou conteúdo do componente curricular de Artes nas escolas de todo país, em toda educação básica após a Lei nº 11.769 (Brasil, 2008). A literatura sobre o assunto, de forma ampla, aponta para ganhos reais no desenvolvimento integral dos estudantes, tais como: cultural, motor, cognitivo e social. Entretanto, vale ressaltar que proposições pedagógicas assertivas são essenciais para estimular essas habilidades e competências.

A música é uma área do conhecimento que preza pelo protagonismo e autonomia do estudante. Além disso, considera a sua produção e valoriza o seu saber, pois o fazer musical é simbólico e acontece por meio de experiências musicais promovidas pela relação do indivíduo com a música que reforçam a compreensão de que o aprendizado é potencializado pelas relações (Vygotsky, 1989).

Louro (2013, p. 6) diz que “[c]abe aos educadores, entre outros profissionais envolvidos com as pessoas com deficiências, quebrar os preconceitos” e romper as barreiras, socialmente estabelecidas, que existem em relação a esse assunto e estar munido de informações, tanto sobre as deficiências, quanto sobre as práticas pedagógicas apropriadas, e potencializadoras do aprendizado.

Por certo que não se faz educação desprendida de conhecimento, e é exatamente por essa questão que repensar a formação docente é fundamental, pois as suas ações precisam ser eficazes na construção de uma Educação Musical que não compreenda o incluir como um evento e não veja normalidade em ter um estudante passivo em uma sala de aula, pois o incluir requerer ação e reação do indivíduo frente aos estímulos apresentados, e a alteração dessa premissa muda completamente o foco, e, por consequência, mudam os resultados.



FORMAÇÃO DOCENTE

Ainda que se entenda que um fazer musical baseado nas experiências sonoras vivenciadas pelos estudantes potencializa o processo de ensino e aprendizagem, esse processo musical não se faz despretensiosamente. Ao contrário, ele é intencional, pois deve, necessariamente, estimular a autonomia do estudante, consolidando-a cognitivamente por meio do fazer.

Ao observamos as proposições e metodologias apresentadas pela primeira geração de educadores musicais, como Dalcroze, Kodály, Orff e Willems, percebemos que suas proposições já enfatizavam um ensino e uma aprendizagem de música que priorizava o fazer musical por meio de movimentos, do canto, com auxílio de instrumentos musicais tradicionais e pela vivência real. Suas metodologias se baseavam em sistematizações do conhecimento e do fazer musical, entendiam que notação e teoria musical eram processos adquiridos ao longo do tempo e não *a priori*. Suas propostas tiveram como base as ideias da Escola Nova e a importância das metodologias ativas, que valorizavam a criatividade, oportunizavam trabalhos musicais que faziam parte do cotidiano dos estudantes, fosse pelo repertório com canções populares e folclóricas ou práticas lúdicas, e priorizam conceitos de ritmo e afinação. Keith Swanwick, que desenvolveu um modelo de educação musical que se apropria das qualidades contidas nessas metodologias anteriores, buscou ampliar as possibilidades aprendidas pelos estudantes nas salas de aula com o seu modelo C(L)A(S)P, vale ressaltar que a literatura (França, 2020; Rattis, 2019; Madureira, 2019; entre outros) afirma que Swanwick não criou um método de ensino musical, mas sim, um modelo para o desenvolvimento do fazer musical. O que é bem diferente, pois o foco foi alterado para o processo e não somente para o fim. Swanwick (2021) ressignifica a prática da sala de aula quando nos mostra a importância de saber, não o que o estudante está fazendo, mas o que ele está, de fato, aprendendo.

Embora todos estes pedagogos estejam presentes na maior parte das ementas e bibliografias básicas dos currículos das licenciaturas em Música e/ou Educação Musical do Brasil, nenhum deles trata os modos de aprender e ensinar música para a pessoa com deficiência. Isto foi possível constatar em um estudo crítico dos Projetos Pedagógicos Curriculares – PPCs – de 64 instituições públicas brasileiras que oferecem formação docente



em música. De forma ampla, as ementas dos cursos afirmam preparar seus egressos para atuações diversificadas no mercado de trabalho, com condições de atuar de forma plena nas áreas do ensino musical. Contudo, poucas afirmam especificamente o preparo para o trabalho com a Educação Musical Especial. O que, de certa forma, traz uma infeliz coerência com as cargas horárias de disciplinas dedicadas à condução dessa reflexão. Quase que na totalidade do material examinado, se vê Libras (disciplina obrigatória nas licenciaturas) e, usualmente, mais uma disciplina entendida como Música ou Educação e Diversidade ou Inclusão, ou seja, as necessidades da educação especial não são exclusivamente abordadas, pois tais temáticas analisam questões mais amplas.

Constatável também no levantamento das publicações científicas no período 2019 a 2021, sobre a formação do professor de música para trabalhar com pessoas com deficiência ou Educação Musical Especial. Respeitando a delimitação de espaço e tempo do recorte da pesquisa, as publicações reforçam a necessidade de se desenvolver ações didático-pedagógicas potentes e de se inserir, de fato, esses estudantes na sala de aula e no contexto escolar. Com base nessas constatações, é possível fazer vários questionamentos: o que fazem as crianças e jovens com deficiência durante as aulas de música nas escolas regulares? Que tipo de assistência recebem do professor de música? De que forma pode-se favorecer a aprendizagem musical equitativa em salas de aulas com estudantes com deficiência? Como atender à legislação que impõe o direito de todos os cidadãos à educação de qualidade?

Estudantes com deficiência são uma realidade cada vez mais presente no cotidiano escolar. Por isso, (re)pensar a formação do professor de música é mais que uma possibilidade, é uma necessidade. Não é possível negar a existências do sujeito com deficiência nas salas de aulas das escolas regulares brasileiras. Isso reverbera diretamente na formação acadêmico-profissional, nas políticas curriculares dos cursos de licenciatura, nos modos de ensinar e aprender música nas escolas regulares e na busca de ferramentas, processos e métodos pedagógicos que possam contribuir para o ensino e a aprendizagem de música da pessoa com deficiência. O comprometimento com a equidade deve significar oportunidade e prerrogativa que todas as pessoas têm de experimentar música.



A *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, promulgada pela Organização das Nações Unidas em 2006¹ e ratificada pelo Brasil no ano de 2008 pelo Decreto Legislativo nº 186/2008, é um dos documentos fundamentais na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, principalmente porque ele rompe com o paradigma médico que evidencia a deficiência e adota um modelo mais humanizador, no qual o fator limitante são as barreiras presentes no contexto físico, nas propostas educativas, na formação sem especificidade do educador e não na deficiência em si. Nesse entendimento,

[...] a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (ONU, 2007, p. 14)

Por isso, não é possível mais admitir que um estudante com deficiência seja retirado ou invisibilizado nas aulas de música, pelo fato de o professor de música não ter uma formação suficiente para trabalhar com ele. Essa situação nos impõe a urgência de (re)pensar a formação do educador musical com base na realidade dos contextos escolares e do tipo de sistema educacional inclusivo (*Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*), que possa garantir o pleno desenvolvimento do potencial do estudante com deficiência de forma equânime e com dignidade. As pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de desenvolver e utilizar o seu potencial criativo, artístico e intelectual, não somente em benefício próprio, mas, do mesmo modo que os demais, para o enriquecimento da sociedade (ONU, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora para muitos seja impossível ou se apresente como uma prática educacional musical dissonante do seu dia a dia, é preciso ressignificar o seu fazer musical em sala de aula, pensando na realidade atual dos contextos escolares. O ponto de partida precisa ser o repensar a formação do futuro docente de Música para as escolas de ensino regular, pois, como muitos ecoam, este é “caminho sem volta”, a atual realidade heterogênea da escola

¹ *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Promulgada pela Organização das Nações Unidas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2022.



clama por uma prática docente que seja refletida e refratária dentro do nosso contexto social, não é possível abordarmos, no âmbito do ensino e aprendizagem da música, o sujeito com deficiência de forma invisível.

Dominar os conceitos, terminologias, notas e técnicas musicais é o mínimo para o professor de música. Contudo, para ensinar uma pessoa com deficiência, isso não basta. Como cantava Tom Jobim (OLIVEIRA, 1959) em uma escala muito complexa “...você com a sua música esqueceu o principal, que no peito dos ‘desafinados’, [...] também bate um coração”. A Educação Musical Especial se firma no favorecimento das diversas potencialidades musicais e em seu fazer musical humanizador, que olha para o estudante e vê um indivíduo sem rótulo e sem ser “desafinado”.

Nas Licenciaturas em Música e nos cursos superiores de Educação Musical é que se faz a construção inicial do fazer pedagógico, e este fazer precisa ser construído com base em convicções potencializadoras para o desenvolvimento integral do estudante. Dessa forma, é necessário promover a articulação entre os diversos fazeres musicais, a fim de equilibrar as propostas metodológicas vivenciadas com uma prática musical eficiente, pois ao soar desafinado, o processo educacional não está invalidado, muito pelo contrário, desafinação se conserta com ajustes, com refinamento auditivo, usando o corpo todo para sentir o som, e a técnica se adquire com o tempo, em uma sala de música na qual se ensina música para todos, fazendo música.



Referências

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez., 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 08 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, *Lei de Diretrizes e Bases da educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica*. Diário Oficial da União, Brasília, 19 ago. 2008, seção 1, p.1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm. Acesso em 08 de agosto de 2022.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. *Define a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 08 ago. 2022.

DELEUZE. *Proust e os signos*. 2. ed., trad. Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

ELLIOTT, David J. *Music Matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford University, 1995.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. O FAZER musical e o modelo C(L)A(S)P - 1 de 3 - 8 set. 2020. 1 vídeo (31 min 11 s). Publicado pelo canal Cecília Cavaliere França. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=Qo-zzCuyzRY>. Acesso em: 12 ago. 2022.

LOURO, Viviane. *Educação musical e deficiência: quebrando os preconceitos*. Site da autora. 2013. Disponível em: https://musicaeinclusao.files.wordpress.com/2013/06/educa%C3%A7%C3%A3o_musical_e_deficiencia_quebrando_os_preconceitos.pdf. Acesso em: 08 ago. 2022.

MADUREIRA, José Rafael. *O modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick no contexto do Ensino de Dança*. Salvador, Ano 22, n. 33, p. 137-157, 2019.2.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). *Pedagogias brasileiras em educação musical*. Curitiba: InterSaber, 2016. Série Educação Musical.



MOLINA, Sergio. Vozes e ouvidos para a música na escola. In: JORDÃO, Gisele *et al.* (org.). *A música na escola*. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012. p. 7-10.

OLIVEIRA, João Gilberto Pereira de. *Desafinado*. São Bernardo do Campo - SP: EMI-Odeon: 1959. Antônio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim (1:58).

ONU. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Promulgada pela Organização das Nações Unidas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2022.

RATTIS, Ismael S.; FERLIM, Uliana D. C.; NOGUEIRA, Éveri S.; e JESUS, Maria Helena A. *Tocando em Frente ao Ensinar e Aprender: A Roda de Musicalidade do CESAS*. XXIV Congresso Nacional da ABEM, Anais, Campo Grande - MS, 2019.

RUUD, Even. (org). *Música e saúde*. Trad. Vera Bloch Wrobel, Glória Paschoal de Camargo, Miriam Goldfeder. São Paulo: Summus, 1991.

SACKS, O. *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SUZUKI, S. *Educação é Amor: um novo método de educação*. 2. ed. Santa Maria: Pallotti, 1994.

SWANWICK, Keith. *Reflexões Sobre a Sequência Espiral do Desenvolvimento Musical*. Tradução por Cecília Cavalieri França. Revisão por Marcus Vinícius Medeiros Pereira. Florianópolis – SC: Orfeu, 2021. p. 335-347.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, p. 191, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Obras Escogidas V. Fundamentos de defectología*. Aprendizaje. Madrid: Visor, 1997.