

A prática pedagógica em contexto inclusivo de musicalização para alunos surdos: alguns aspectos legais que regem este ensino

Gislaine Sousa Silva
Universidade Federal de Uberlândia
gislaineaesurdos@gmail.com

Resumo: A prática pedagógica no contexto inclusivo de aulas de musicalização apresenta uma diversidade de aspectos a serem investigados. Neste artigo, apresentam-se alguns aspectos tratados na legislação e documentos legais que regem essa modalidade de ensino. Trata-se de um recorte de uma pesquisa intitulada “Educação Inclusiva nas aulas de Musicalização no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli” que está sendo desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia, cujo objetivo é compreender a prática pedagógica de duas professoras de musicalização para alunos surdos no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli. Assim, as reflexões aqui apresentadas procuram compreender a dimensão que existe entre propostas inclusivas e a realidade que temos hoje nas escolas anunciando e propondo discussões que envolvam esses temas, com o intuito de ampliar o entendimento sobre esse assunto.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Musicalização. Surdez.

1. Introdução

A percepção da música por meio da vibração e, como consequência, o desenvolver (ou despertar) da musicalidade do surdo pode ser aguçada em de aulas de musicalização nas escolas específicas de música. Penna (1990) trata a musicalização como um “processo educacional orientado que visa a desenvolver os instrumentos de percepção, expressão e pensamento necessários à decodificação da linguagem musical, como forma de promover, em todos os alunos, a competência artística (especificamente no campo musical)”... (PENNA, 1990, p.43). Dessa forma, pensando-se na presença do aluno surdo em aulas de musicalização, ele terá a oportunidade de aguçar seus sentidos, musicalmente falando, o que tornará mais prazeroso seu fazer musical ou possibilitará até mesmo seu desenvolver artístico.

Entretanto, ao se levar em consideração a atuação do professor de musicalização, percebe-se que ele enfrenta inúmeros desafios que dizem respeito ao pouco tempo para ministrar os conteúdos, ao domínio do conteúdo da disciplina, à variação de idades e de características musicais entre os alunos, às adequações de metodologias de acordo com as

diferentes turmas e, somado a tudo isso tem-se a questão da presença de alunos surdos, levando as aulas a ter um direcionamento diferenciado (SILVA; MOURÃO, 2012). Um detalhe que deve ser levado em consideração é o fato de que ser surdo não significa possuir algum déficit cognitivo. Assim, a adequação das metodologias passa a ser não somente para atender diferentes turmas, mas também para atender diferentes pessoas nelas incluídas

Ao se refletir a partir deste ponto de vista, percebe-se que os surdos, com a atenção voltada para suas particularidades, poderão participar das aulas de música tendo um bom aproveitamento. Essa ideia é defendida por Cervellini (1983). Assim, pode-se dizer que experiências musicais oferecidas às crianças surdas por meio das aulas de musicalização podem contribuir para a formação e desenvolvimento de sua sensibilidade.

Este artigo apresenta breve discussão da legislação (por exemplo, LDBEN 9394/96) e documentos legais como a Declaração de Salamanca, a Declaração Mundial de Educação para Todos, contextualizando-os à realidade da Educação musical de alunos surdos em contexto inclusivo dentro de uma escola especializada de música. Nesse sentido, é importante entender essas questões legais que envolvem os diversos aspectos da Educação inclusiva, principalmente em se tratando do ensino de música para alunos surdos.

2. Políticas públicas voltadas para o ensino inclusivo

O ensino inclusivo tem sido objeto de reflexões, principalmente a partir da década de 1990, com a criação da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca (1994). Esses documentos, mundialmente significativos, influenciaram as políticas públicas da Educação inclusiva. O primeiro documento enfatiza a igualdade de acesso à Educação para as pessoas com qualquer tipo de limitação. O segundo propõe ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças individuais. Nesse documento, o conceito de inclusão é entendido como um desafio para a Educação.

No Brasil, as discussões sobre a Educação Inclusiva surgiram como uma reação contrária ao processo de integração. De acordo com Sasaki (1997), na inclusão, tudo é preparado para receber os alunos com deficiência (mudanças físicas e pedagógicas), visando a atender a cada especificidade humana. Já na integração educacional, é o aluno que precisa adaptar-se à realidade das instituições escolares e criar mecanismos internos e externos que lhes permitam desenvolver-se dentro do que lhes é oferecido (SASSAKI, 1997).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, reforça a ideia de inclusão, ao preconizar que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos o currículo, os métodos, os recursos e organizações específicas para atender às suas necessidades; e, acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

[...] os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma Educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001, p.03).

Essas orientações não ocorrem apenas no Brasil, mas em todo o mundo; deparamo-nos com políticas que estão voltadas para o acesso do ensino de qualidade a todos. Na Declaração de Salamanca, é colocado que todas as crianças devem ser incluídas em escolas comuns e que essas escolas devem reconhecer as diferenças para que possam promover a aprendizagem e atender às necessidades de cada um:

[...] independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, crianças deficientes e bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minoria linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 05).

Para Finck (2009), o conceito de escola inclusiva surgiu a partir da Declaração de Salamanca, cujo principal desafio é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas elas, ou seja, “o especial da Educação poderia ser traduzido como um meio para atender à diversidade a partir de um conjunto de medidas para dar respostas educacionais da escola, compatíveis com as necessidades dos alunos” (FINCK, 2009, p.28).

No sentido de criar alternativas para superar as práticas discriminatórias que vemos como umas das dificuldades enfrentadas no sistema de ensino, podemos citar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) que garante, entre outros aspectos, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a formação de professores para esse atendimento e demais profissionais da Educação para a inclusão escolar.

3. A formação do professor de música para atuar no contexto inclusivo

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Para isso, pode-se ter como referência a LDBEN 9.394/96, que afirma que os educadores devem ser capacitados e especializados. Isso se deve ao fato de que, para que se tenha sucesso na inclusão do aluno surdo, principalmente nas aulas de música, não basta apenas que haja uma legislação que o apoie, mas é fundamental que haja uma qualificação dos profissionais que atuarão diretamente com esse aluno.

Todavia, como afirma Pereira (2002), nas escolas regulares há muitos profissionais que alegam não se sentirem preparados para enfrentar o processo de inclusão, o que pode determinar atitudes negativas no que se refere à inclusão. Sendo assim, é preciso considerar quais as metodologias, atitudes e procedimentos devem ser utilizados pelos professores nesse novo olhar do processo educativo. Para isso é necessário que haja um questionamento do entendimento do professor sobre inclusão, como considerar sua prática, como recebe seus alunos e que função julga desempenhar em sala de aula.

Outro ponto a ser considerado na formação de professores que irão atuar em salas inclusivas refere-se à língua utilizada pelos surdos, a Libras- Língua Brasileira de Sinais. A Lei nº 10.436/02, regulamentada pelo Decreto nº 5626/05, reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia (BRASIL, 2005).

Ainda em relação ao Decreto nº 5626/05, Silva e Mourão (2012, p.78) enfatizam que a primeira questão apresentada no referido Decreto foi a conceituação de surdez e sua diferenciação com a deficiência auditiva, ao considerar a vinculação do conceito de surdez à interação com o mundo por meio das experiências visuais, presentes e manifestas na cultura

própria das comunidades surdas, nas quais a presença da Língua de Sinais é o principal diferenciador.

Os surdos se enquadram em uma minoria linguística que tem como primeira língua a Libras e, não é em decorrência disso que apresentam algum atraso mental/ educacional; o que pode acontecer é de a escola, sob a perspectiva inclusiva, não se adaptar estrutural e culturalmente para atender todas as especificidades destes alunos.

Assim, considerando que a formação do licenciando ainda possa ser inadequada/deficiente na preparação para a utilização da Libras no contexto escolar, o que se defende na literatura é uma formação consistente (inicial ou continuada) que prepare esse profissional para atuar em contextos inclusivos “para que possam trabalhar com as diferenças exercendo práticas pedagógicas capazes de oferecer a todos [...] oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento integral conforme lhes é de direito” (SILVA, 2010, p. 16).

A literatura encontrada sobre a formação para o contexto inclusivo musical discute diferentes focos e perspectivas e os trabalhos encontrados enfatizam elementos com relação à formação do professor para o contexto inclusivo de música. Essas pesquisas, de alguma forma, contribuem para a melhor compreensão de questões relacionadas à formação do profissional, à prática docente e à sua visão frente à Educação Inclusiva, às adequações de materiais e currículos para uma efetiva atenção à aprendizagem musical dos surdos (HAGUIARA-CERVELLINI, 2003; SOARES, 2006; FINCK, 2009).

Soares (2006) estudou a formação e a atuação do professor de música na área de ensino, Educação Musical e Educação Especial. A autora enfatiza a importância dos cursos de formação continuada para a compreensão do significado da inclusão e afirma que, apesar das falhas encontradas na formação inicial, elas poderão ser minimizadas ou excluídas por meio de formações continuadas e que estas deveriam ser foco de atenção dos poderes públicos e das universidades (SOARES, 2006, p. 111 – 112).

4. O Projeto Político Pedagógico do Conservatório Estadual de Música de Uberlândia

“O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um instrumento cuja finalidade é orientar a escola em suas atividades diárias de forma sistemática, científica, consciente, participativa, democrática, enfatizando os seus princípios norteadores” (PPP, 2012, p.04). Ele se insere nesse campo como um instrumento teórico-metodológico a ser disponibilizado, (re)construído e utilizado por aqueles que desejam efetivamente a mudança, considerado como um meio de comunicação, expressão, articulação de interesses, objetivos, inspirações, sentimentos, ou seja, trata-se do plano global da escola.

Assim, trata-se de um documento que rege todas as ações da escola, sua análise e torna-se importante no sentido de se ter um panorama de como essa instituição, que faz parte da pesquisa, comporta-se frente ao paradigma da inclusão escolar.

O Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli (CEMCPC), situado em Uberlândia – MG é uma escola pública e referência entre os outros doze Conservatórios de Minas Gerais quando o assunto é política inclusiva. Nessa escola de música, há mais de uma década, professores de várias áreas de instrumentos e aulas teóricas têm-se desdobrado para atender e melhor atender os alunos especiais matriculados regularmente e, como contrapartida deste trabalho, a escola é a única que já tem esse trabalho consolidado na área da Educação Musical dos surdos, inclusive contando com a Banda Ab'Surdos que tem como componentes alunos surdos.

As aulas de Musicalização no Conservatório constituem em disciplina obrigatória no currículo da Educação Musical que contempla do primeiro ao quinto ano. A partir do sexto ano passa a se denominar Percepção Musical. A Musicalização tem por objetivo inicial proporcionar uma vivência musical e, logo em seguida, promover o aprendizado da teoria musical, mantendo ainda atividades de vivência musical. São inúmeros professores que atuam nessa disciplina, pois, por se tratar de disciplina obrigatória a todos os alunos matriculados, o quadro de horários disponíveis e professores envolvidos se tornam bem considerável.

Consta no PPP da escola que ela atua em consonância com as leis brasileiras no que diz respeito ao atendimento aos alunos especiais “visando à aprendizagem e desenvolvimento pessoal adequando-os às modalidades próprias de acordo com o número de vagas, faixa etária

e realidade escolar” (PPP, 2012, p.19). Ainda coloca que a “Educação especial na escola tem como objetivo assegurar a inclusão do indivíduo em programas, projetos e práticas de conjuntos, favorecendo competências, atitudes e habilidades necessárias ao pleno exercício da cidadania” (PPP, 2012, p.20).

Dados levantados pela escola no ano de 2012 apontam para um número de 189 alunos com necessidades especiais entre todas as modalidades atendidas pela escola, sendo que destes, 35 são surdos. No PPP é colocado que a seleção e matrículas dos alunos com necessidades especiais acontecem por meio de inscrições e, posteriormente entrevistas com os coordenadores dos projetos de inclusão do CEMCPC com os pais ou responsáveis dos alunos a fim de detectar as necessidades educacionais e o grau de deficiência, e com as informações coletadas agrupar esses alunos nos instrumentos mais adequados. A escola estabelece um percentual de 5% de vagas para matrículas desses alunos especiais.

Outro dado que se pode encontrar nesse documento remete ao número de professores que possuem formação específica em Atendimento Educacional Especializado. São 25 professores que possuem formações diversas como, por exemplo, especialização, curso de aperfeiçoamento e Libras. É colocado também que a escola dispõe também de materiais como: lupas, reglets, punção, impressora Braille, materiais de jogos pedagógicos específicos para cegos, materiais pedagógicos específicos para alunos surdos, instrumentos musicais adaptados; entretanto, arquitetonicamente, a escola não está preparada para atender alunos com deficiência física, pois necessita de rampas, banheiros adaptados, elevadores, entre outros (PPP, 2012).

Uma questão que vale aqui ressaltar se deve aos objetivos colocados pela escola por meio desse PPP, enfatizando a não distinção entre os estabelecidos nas etapas, ciclos e fases da Educação Musical e ressaltando ainda que o currículo seja flexível e a avaliação seja diagnóstica e não comparativa tendo em vista que o crescimento é individual (PPP, 2012).

Na prática, esse objetivo pode ser alcançado por meio de projetos como, por exemplo, a Banda Ab’Surdos. Tal projeto, sob a coordenação da professora Sarita Pereira, teve início no ano 2000, cumprindo, de certa forma, com o que se estabelece no PPP quanto às aulas de musicalização em contexto inclusivo. Os alunos surdos antes participavam ora em salas especiais, ora em salas inclusivas (dependendo da disciplina), mas atualmente estão incluídos em salas de alunos ouvintes em todas as disciplinas de sua grade curricular desde

seu ingresso na escola, contando sempre com a presença de um intérprete em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para mediar as comunicações.

Nesse sentido, pode-se levantar como hipótese de que musicalizar em contexto inclusivo torna-se um constante exercício de adaptações de linguagens, de estímulos, de repertórios que devem levar em consideração o grau de maturidade e de experiências musicais do aluno surdo.

5. Considerações Finais

Diante dos documentos legais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem geral (e musical) na Educação inclusiva, tais como os que tratam de ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças (Declaração de Salamanca), de acesso à Educação para todos (Declaração Mundial de Educação para Todos), de políticas que asseguram currículos, métodos, atendimento educacional especializado, formação de professores e demais profissionais para uma efetiva inclusão escolar (LDBEN 9.394/96, Diretrizes Nacionais de Educação Especial, Políticas Nacionais da Educação Especial), emergiu um amplo universo de questionamentos como, por exemplo, o cumprimento total ou parcial destas leis e suas implicações diretas sobre o atendimento aos alunos especiais nas escolas regulares e especialistas de música em nosso país.

Além das leis amplas que tratam as políticas públicas de inclusão, há também as que se referem à formação dos profissionais para esta modalidade de ensino. São políticas voltadas para que as instituições de ensino garantam aos seus alunos de graduação uma formação voltada para a atenção às diversidades e que contemplem conhecimentos específicos sobre pessoas especiais, tornando assim seus alunos, futuros profissionais capacitados e especializados para atender às diversidades que poderão fazer parte dos seus espaços de formações. Podemos aqui citar novamente a LDBEN 9.394/96 e a CNE/CP 01/2002. Além destas, a Lei 10.436/02 também vem a somar neste assunto, pois, trata a inclusão da Libras nos cursos de pedagogias e fonoaudiologia, por exemplo.

Assim, espera-se que os profissionais envolvidos na Educação Inclusiva estejam plenamente capacitados para atuar com alunos especiais incluídos em suas salas de aula. Todavia, resultados parciais encontrados até o momento na pesquisa divergem em alguns aspectos presentes na legislação.

Apesar de a pesquisa estar sendo realizada em um espaço escolar de ensino específico de música, onde por meio do seu PPP haja dados suficientes para acreditar que se trata de uma instituição inclusiva, percebe-se que os seus profissionais precisam estar em busca de constantes formações, ou pelo menos dispostos a acompanhar as necessidades de transformações que a sociedade e políticas públicas impõem.

Os resultados desta investigação pretendem fornecer dados sobre o que realmente se passa nos ambientes de ensino de música para alunos surdos incluídos em salas de aulas, para proporcionar uma visão mais ampla a respeito da importância de conhecer as bases legais que asseguram qualidade de ensino para estes alunos, principalmente levando em consideração a formação inicial e continuada do professor.

Dessa forma, parece-nos evidente que não basta o professor ter apenas competência e experiência para atender alunos especiais, mas que o cumprimento das leis que tratam não apenas esse professor de forma a capacitá-lo para estar frente a estes alunos especiais como também toda a equipe escolar em termos de profissionais e de estrutura física, seja essencial para que se viabilizem novas concepções do ensinar e do aprender em contextos inclusivos.

Referências

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. *A bidirecionalidade do processo de ensino e aprendizagem*/ organizado por Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. (Série Saberes e práticas das inclusões; n.1).

_____. *Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1*, de 18 de fevereiro de 2002.

_____. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. MEC/SEESP, 2001.

_____. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/ SEESP, 1994.

_____. Presidência da República, *DECRETO nº 5.626*, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005. DOU de 23.12.2005.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dez de 1996. Estabelece diretrizes e bases da Educação nacional. *Diário Oficial [República Federativa do Brasil]*. Brasília, DF, em 20 de dezembro de 1996.

FINCK, Regina. *Ensinando música ao surdo: perspectivas para a ação pedagógica inclusiva*. 235 f. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

PENNA, Maura. *Reavaliações e busca em musicalização*. São Paulo: Loyola, 1990.

PPP. *Projeto Político Pedagógico* da escola estudada. 2012 (documento não publicado).

SASSAKI, R. K. *Inclusão construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, L.C; DECHICHI, C; MOURÃO, M. P. (org.) *Políticas e práticas de formação continuada de professores para Educação especial: alguns olhares sobre o curso de extensão “Professor e surdez: cruzando caminhos, produzindo novos olhares”*. Uberlândia: EDUFU, 2010.

SILVA, L. C; MOURÃO, M. P. (org) *Atendimento educacional especializado para alunos surdos*. Uberlândia: EDUFU, 2012.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Conferência de Jomtien*, 1990.

_____. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, CORDE, 1994.



IX Encontro Regional Sudeste da ABEM
Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento
Vitória, 15 a 17 de outubro de 2014

