



Universidade de Brasília



UNIVERSIDADE  
ABERTA DO BRASIL

**Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e  
Saúde PGPDS**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,  
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR**

**A MÚSICA COMO FATOR DE INCLUSÃO PARA ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

**PAULO ROBERTO PEREIRA FERREIRA**

**ORIENTADORA: RUTE NOGUEIRA DE MORAIS BICALHO**

**BRASÍLIA, 2011**



**Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP**



**Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS**

**PAULO ROBERTO PEREIRA FERREIRA**

## **A MÚSICA COMO FATOR DE INCLUSÃO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização e Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar da Faculdade UAB/UNB – Pólo de Ceilândia.

**Orientadora:** Rute Nogueira de Moraes Bicalho

**BRASÍLIA, 2011**

**TERMO DE APROVAÇÃO****PAULO ROBERTO PEREIRA FERREIRA****A MÚSICA COMO FATOR DE INCLUSÃO PARA ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2011

---

**RUTE NOGUEIRA DE MORAIS BICALHO****ORIENTADORA**

---

**EXAMINADOR**

---

**PAULO ROBERTO PEREIRA FERREIRA****BRASÍLIA/ 2011**

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a minha esposa Cilene, que me incentiva sempre a prosseguir adiante não importando quantos obstáculos temos no caminho. E a todos aqueles que me ajudaram nesta caminhada.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Cilene, minha esposa, por estar sempre presente.

A Clara, minha filha, por ser tão alegre e inteligente.

A todos aqueles que fazem parte da minha família e que sempre me incentivaram.

A todos os professores que contribuíram para a minha formação, em especial aos professores e tutores da UAB – UNB.

À minha orientadora, Rute Nogueira de Moraes Bicalho, pela sua sabedoria, incentivo e paciência comigo.

Aos participantes desta pesquisa que contribuíram para o entendimento da música como fator inclusivo.

*A música é capaz de reproduzir, em sua forma real,  
a dor que dilacera a alma e o sorriso que inebria.*

*Ludwig Van Beethoven*

## RESUMO

A musicalidade é inerente do ser humano. Desde os primórdios a música é usada em todas as culturas como instrumento religioso, curativo e também social. Este trabalho tem como objetivo analisar a música como fator de inclusão para alunos com deficiência auditiva e seu uso pedagógico no Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga. Para tanto, foram usados os seguintes instrumentos: questionário e observação das aulas. Participaram deste trabalho cinco alunos com necessidades especiais da referida escola e seu professor de música. O resultado deste trabalho mostra que a música é uma importante ferramenta de sociabilização, aprendizado, auto-estima para os alunos com Necessidades Educacionais Especiais, com Deficiência Auditiva. Além disso, conclui-se que existe a necessidade de professores habilitados especificamente em música, com cursos na área de inclusão, para desempenhar as atividades com os alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas escolas.

**Palavras-chave:** música, inclusão, Deficientes Auditivos, Necessidades Educacionais Especiais.

## ABSTRACT

Musicality is inherent to the human being. Since early times, music has been used in many cultures as a religious, healing and also social instrument. This aims to analyze the music as a factor of inclusion to auditory disability students and its pedagogic use at a school for students with special educational needs – “Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga”. The mostly qualitative data were obtained by means of the following instruments: questionnaire and classroom observation. Five students with special needs and their music teacher, who all belonged to the above mentioned school, were the subjects of this research. The results show that the music is an important tool for those students with Special Educational Needs, such as the auditory disability ones, in order to enhance their socialization, learning, and self esteem. In addition, it concludes that there is a lack of formally skilled teachers with courses in the area of inclusion, in order to develop such activities at those schools.

**Keywords:** music, inclusion, auditory disabilities, Special Educational Needs.



**LISTA DE GRÁFICOS**

<b>GRÁFICO 1</b> – Idade dos alunos .....	43
<b>GRÁFICO 2</b> – Atividades musicais.....	44
<b>GRÁFICO 3</b> – Importância da música.....	45
<b>GRÁFICO 4</b> – O que a música me proporciona.....	46
<b>GRÁFICO 5</b> – Minha família me apóia? .....	47
<b>GRÁFICO 6</b> – De que forma minha família me apóia? .....	47
<b>GRÁFICO 7</b> – Existe outra atividade musical que você gostaria de participar?.....	48

## SUMÁRIO

DEDICATÓRIA .....	iv
AGRADECIMENTOS.....	v
RESUMO .....	vii
ABSTRACT .....	viii
LISTA DE GRÁFICOS .....	ix
SUMÁRIO.....	x
<b>1. APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Panorama geral da Inclusão e do ensino especial.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2 Panorama da Inclusão e no Brasil.....</b>	<b>18</b>
2.3 Inclusão e ensino especial no Brasil .....	20
2.4 Panorama da Inclusão de Deficientes auditivos.....	22
2.5 A inclusão do Deficiente Auditivo no Brasil .....	23
2.6 A arte como fator de contribuição para a inclusão dos ANEEs nas escolas; .....	24
<b>2.7 A música e a inclusão escolar deficientes auditivos .....</b>	<b>29</b>
<b>3 – OBJETIVOS.....</b>	<b>34</b>
3.1 – Objetivo geral .....	34
3.2 – Objetivos específicos: .....	34
<b>4 – METODOLOGIA .....</b>	<b>35</b>
4.1 – Fundamentação metodológica.....	35
4.2 – Contexto de pesquisa .....	36
4.3 – Participantes de pesquisa .....	36
4.4 – Materiais e Instrumentos utilizados .....	36
4.5 – Procedimento de construção de dados .....	37
4.6 – Procedimento de análise de dados .....	37
<b>5 – RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>39</b>
5.1 Questionário aplicado ao Professor .....	39
5.2 Questionário aplicado aos alunos.....	43
5.3 – Observação .....	48
<b>6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>51</b>
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	53

APÊNDICES .....	56
APÊNDICE 1.....	57
QUESTIONÁRIO I – APLICADO AOS PROFESSORES .....	57
QUESTIONÁRIO 2 – APLICADO AOS ALUNOS .....	59
APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO .....	60
ANEXOS.....	61
ANEXO 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	62
ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	64

## 1. APRESENTAÇÃO

A música sempre fez parte das civilizações, desde os seus primórdios. Acredita-se que as primeiras manifestações musicais conscientes datam de cerca de 70.000 anos atrás. As primeiras provas concretas sobre a música surgiu da exploração de cavernas e encostas com pinturas rupestres e nela estavam presentes imagens representativas de danças e ritmos diversos.

Na concepção de Brito (1998), a música é a “alquimia” que organiza sons de diferentes qualidades, gerando emoções, sensações, percepções e pensamentos que refletem o modo de sentir, perceber e pensar de um indivíduo, de uma cultura ou época. (JOLY, 2003, P. 113) As frequências das notas musicais geram ondas que podem ser representadas através de gráficos de ondas senóides que interferem na formação molecular de quem a escuta, modificando eletricamente os impulsos no cérebro, contribuindo para diferentes padrões emocionais e cognitivos.

Toda essa fonte física da música pode ajudar pessoas que tenham necessidades especiais de diversas formas. Ela coloca-se como um excelente recurso pedagógico por favorecer o desenvolvimento cognitivo ao proporcionar a acuidade auditiva e visual, assim como desenvolver a memória e a atenção, e, de modo especial, despertar no aluno o senso estético que vai transparecer em sua criatividade. Além disso, a música também é forte propulsora do processo de inclusão social e educacional.

Por esse pressuposto, e devido a minha área de atuação profissional, como professor de música e admirador não apenas do poder “emocional” que essa maravilhosa arte nos proporciona, e sim das capacidades físicas expressas pelos parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre, este trabalho busca realizar um estudo sobre a música como fator de inclusão para os alunos com necessidades educacionais especiais, com ênfase na deficiência auditiva (DA) e como essa ferramenta é trabalhada no Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga Norte.

Atuo como professor de música em uma escola particular no Distrito Federal, além de ser professor de diversos cursos preparatórios para o Vestibular da Universidade de Brasília (UNB) e também ser Professor de Artes na Secretaria de Educação do Distrito Federal, trabalhando em áreas de situação econômica desfavorável e com pessoas que necessitam de apoio para a sua inclusão social. Em função da minha prática profissional, em especial no âmbito da inclusão, me encantei com as possibilidades de desenvolvimento que a música pode exercer nos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEEs), mais especificamente, a influência que a música exerce nas pessoas com deficiência auditiva.

Como já dito, a música pode proporcionar experiências únicas no ser humano. O seu estudo e sua aplicabilidade pedagógica têm sido incorporadas às práticas educacionais de hoje. A sociabilização proporcionada pela vivência musical é amplamente estudada e confirmada como importante ferramenta. Desta forma, coloca-se como questão de pesquisa: como as escolas inseridas em uma perspectiva inclusiva estão trabalhando com a música e até que ponto esta é vista como possibilitadora da inclusão escolar de ANEEs com deficiência auditiva?

Este estudo tem a intenção de trazer importantes contribuições para os professores que, mesmo não tendo a formação musical acadêmica, desenvolvem projetos e trabalhos musicais com seus alunos da rede pública de ensino. Também pode possibilitar novas ideias sobre a forma de ensinar música, uma vez que a grande maioria dos profissionais tem como foco o fator emocional da música e não seus aspectos físicos.

Para tanto, tem-se a preocupação de ressaltar as contribuições da arte, em especial, a música para a formação e inclusão de pessoas com deficiência auditiva. Além de apresentar um percurso histórico do fator artístico como ponto importante na formação do educando e suas possibilidades inclusivas, pretende-se valorizar a música como fator de inclusão de pessoas com deficiência auditiva sob um prisma pouco explorado, e até certo ponto ignorado, por diversos profissionais na área musical: a que o aluno com deficiência auditiva pode também fazer música, e música com qualidade. Este

trabalho espera contribuir para que no Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga Norte, as aulas de música possam obter ferramentas que contribuam para um melhor entendimento da influência da música como fator de inclusão para os deficientes auditivos.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Panorama geral da Inclusão e do ensino especial

A inclusão social de pessoas com deficiência sempre foi um desafio para o Homem moderno. Da exclusão de pessoas ditas "diferentes", praticada na antiguidade até os tempos de hoje, as discussões sobre o tema enfatizam a necessidade desta inclusão.

Segundo Kirk e Gallagher (1996 apud GOLINELI e SANTOS, 2002), reconhecem-se quatro fases de desenvolvimento das atitudes em relação aos deficientes: na era pré-cristã tendia-se a negligenciar e a maltratar os deficientes. Posteriormente, com a difusão do cristianismo, passou-se a protegê-los. Em um terceiro período, nos séculos XVIII e XIX, foram fundadas instituições para oferecer-lhes uma educação à parte. Finalmente, na última parte do século XX observa-se uma tendência em integrá-los, tanto quanto possível, na sociedade.

Podemos constatar um esforço mais concentrado no objetivo de inclusão social, de todas as pessoas, a partir da elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. Em seu artigo primeiro, estabelece a igualdade de dignidade e direitos entre todas as pessoas, complementando em seu artigo II que:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (ONU, 1948).

A própria Declaração citada mostra em seu corpo as palavras "Toda pessoa", trinta e uma vezes demonstrando assim que a busca pela igualdade entre os seres é o seu principal objetivo.

Porém, a busca por uma inclusão mais efetiva, foi delineando-se muito antes da citada Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948.

Podemos citar alguns acontecimentos que colaboraram para a inclusão dos deficientes em diversas áreas como, por exemplo, para os deficientes visuais. Destacamos a colaboração de Louis Braille, que inventou, em Paris, França, um sistema de leitura que hoje é usado universalmente para a leitura e a escrita de pessoas com deficiência visual, tornando o ano de 1825 como um marco dessa importante conquista para a educação e integração dos deficientes visuais na sociedade: o Sistema Braille.

Também podemos citar o esforço do abade francês Michel de l'Épée que criou em 1770 a primeira escola para crianças surdas, aprendendo a linguagem de sinais com os surdos de rua e criou os sinais metódicos. A criação das APAEs – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais também foi um marco pela busca da inclusão e compreensão do deficiente.

Outras atitudes coletivas colaboraram para a discussão do papel da sociedade para a inclusão de pessoas com necessidades especiais.

Dentre outros marcos importantes para a inclusão, é fundamental citar a Declaração de Salamanca. A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca (Espanha) entre sete e dez de junho de 1994, foi organizada pela UNESCO em cooperação com o Ministério da Educação e Ciência da Espanha. Nessa ocasião, reafirmando o compromisso com a Educação para todos e "... reconhecendo a necessidade e a urgência de ser o ensino ministrado, no sistema comum de educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais...", foi elaborada a Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.

As repercussões da Conferência e de seus escritos são inúmeras, marcando a premência de discussões sobre o atendimento educacional que vem se oferecendo a este segmento da população. Verdadeiro divisor de águas, a Declaração resultou de constante jogo de forças entre representantes de mais de noventa e dois governos, que marcavam – isto sim, indiscutivelmente – uma posição contrária à exclusão escolar (ANGELUCCI, 2002).



A Declaração de Salamanca trata de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. A inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino é a questão central, sobre a qual a Declaração de Salamanca discorre.

Na introdução, a Declaração aborda os Direitos humanos e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos e aponta os princípios de uma educação especial e de uma pedagogia centrada na criança. Em seguida apresenta propostas, direções e recomendações da Estrutura de Ação em Educação Especial, um novo pensar em educação especial, com orientações para ações em nível nacional e em níveis regionais e internacionais. Pode-se dizer que o conjunto de recomendações e propostas da Declaração de Salamanca, é guiado pelos seguintes princípios:

- Independente das diferenças individuais, a educação é direito de todos;
- Toda criança que possui dificuldade de aprendizagem pode ser considerada com necessidades educativas especiais;
- A escola deve adaptar-se às especificidades dos alunos, e não os alunos as especificidades da escola;
- O ensino deve ser diversificado e realizado num espaço comum a todas as crianças.

A Declaração de Salamanca repercutiu de forma significativa, sendo incorporadas as políticas educacionais brasileiras.

Podemos também, citar duas outras declarações que o Brasil também é signatário: a Declaração Mundial sobre Educação para todos, realizada na cidade Jomtien, Tailândia, em 1990 e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, realizada na Guatemala, em 2001.

A Declaração realizada na Tailândia, reconhece que a educação, embora não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social e indica inúmeros objetivos a serem alcançados pelas nações que participaram de tal evento e sugere um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

Já a Declaração da Guatemala, tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade.

## **2.2 Panorama da Inclusão e no Brasil**

Assim como a adoção de medidas que possibilitassem a inclusão de pessoas com diversas deficiências estava sendo delineada em outros continentes, no Brasil surgiram diversas ações que também possibilitaram o primeiro passo para uma atitude mais inclusiva em nossa sociedade.

Em 1978, uma emenda à Constituição trata do direito da pessoa com deficiência, assegurando-lhe a melhoria de sua condição social e econômica, prioritariamente mediante educação especial e gratuita.

Nas décadas de 80 e 90, são realizados vários Congressos Mundiais de Educação defendendo a inclusão. É importante ressaltar que em 1985, a Assembléia Geral da ONU recomenda o ensino de pessoas deficientes no sistema regular. A Constituição Federal de 1988 garante atendimento educacional especializado às pessoas com deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino.

Um pouco antes da segunda metade do século XX, no Rio de Janeiro, e diante da ineficiência do Estado em promover políticas públicas sociais que garantiam a inclusão de pessoas com deficiências, surgem famílias empenhadas em quebrar paradigmas e buscar soluções alternativas para que seus filhos com deficiência intelectual ou múltipla alcancem condições de serem incluídos na sociedade, com garantia de direitos como qualquer outro cidadão.

Surge então a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), constituindo uma rede de promoção e defesa de direitos das pessoas com deficiência intelectual e múltipla, que hoje conta com cerca de 250 mil pessoas com estes tipos de deficiência, organizadas em mais de duas mil unidades presentes em todo o território nacional.

No Brasil, a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais em 1954 merece ser resgatada e destacada. Quando a ideia de criar a APAE chegou ao Brasil, isto é, ao Rio de Janeiro, com a família da norte-americana Beatrice Bemis, o então presidente Getúlio Vargas havia sancionado a lei do monopólio do petróleo brasileiro e criado a pioneira Petrobrás. Copacabana ditava a moda e os comportamentos, o uso do biquíni nas praias cariocas dividia opiniões. Brasília era construída e a seleção brasileira batizada de Seleção Canarinho. Um forte movimento pela causa dos excepcionais começava no Rio e viria revolucionar em todo o país a condição das pessoas com necessidades educativas especiais, na altura ainda chamados de mongolóides ou retardados, como a filha de D. Beatrice, diagnosticada com Síndrome de Down.

O Almirante Henry Broadbent Hoyer e Dona Beatrice reuniram vários pais, mestres e técnicos na Embaixada Americana, em julho de 1954, quando foi exibido um filme sobre crianças com deficiência mental, uma ação que se desdobrou em várias reuniões preparatórias e na nomeação de uma Comissão Coordenadora Provisória para o movimento (APAE-BRASIL, 2011).

Em Minas Gerais, também estava delineando-se a Escola Estadual São Rafael. A Escola Estadual São Rafael surgiu da iniciativa de dois ex-alunos do Instituto Benjamin Constant, Aires da Mata Machado e João Gabriel de Almeida. Em 1925 pleitearam junto ao Governo de Minas Gerais a criação de uma Escola para deficientes visuais, o que ocorreu através da Lei nº. 895, de 10 de setembro do mesmo ano. Em 02 de setembro de 1926 foi inaugurada a Escola.

A Escola chamou-se Instituto São Rafael até 1976, nome que a comunidade escolar prefere, mas a partir daí, por decisão da Secretaria de Estado da Educação passou a chamar-se Escola Estadual São Rafael. Na época da inauguração, a finalidade básica da Escola era educar os deficientes visuais de Minas Gerais, considerando a inexistência dos serviços de Reabilitação e outros hoje existentes.

É uma escola da rede estadual de ensino, especializada em Educação e Reabilitação de deficientes visuais, na Educação Infantil e no Ensino

Fundamental, sendo que o Ensino Médio é de caráter Regular.

### **2.3 Inclusão e ensino especial no Brasil**

Diversos são os documentos que foram sendo produzidos durante esse processo de avanços e conquistas do movimento da inclusão e do ensino especial em particular. Desta forma, chama atenção a pluralidade normativa utilizada que, muitas vezes, chega a ser contraditória, já que nos diferentes documentos o conceito de inclusão é abordado em diferentes perspectivas, podendo ser a perspectiva da inclusão social, racial, educacional e de políticas públicas.

Para o argumento que se procura construir neste momento do texto, utiliza-se a definição estabelecida no documento que institui as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. A Resolução n. 02, de 11/09/2001, indica que inclusão é:

A garantia do acesso continuado ao espaço comum de vida em sociedade, em uma sociedade orientada por relações de receptividade à diversidade humana e às diferenças individuais, em um esforço de equidade de oportunidades desenvolvimentais, em todas as dimensões de vida.

Como um fenômeno sociocultural recente, a inclusão exige permanente esforço para a caracterização e compreensão de suas peculiaridades (AZULAY, 2010).

Azulay (2010) afirma ainda que a inclusão deve ser compreendida como um complexo e continuado processo em que novas necessidades e mudanças são exigidas. Porém, se a deficiência é percebida como a falta ou desordem de algo inerente ao indivíduo, envolvendo características biológicas, enquanto que a inclusão tem, já, o sentido de um fato social, faz-se necessário um ajuste entre as duas concepções.

No Brasil, a Educação Especial aparece pela primeira vez na LDB 4.024/61, apontando que a educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. Já na Lei 5.692/71, foi

previsto o tratamento especial para os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais e os superdotados.

Porém, podemos constatar que o processo de inclusão, passa a ser efetivamente discutido a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que oficializou, através do Capítulo V, artigos 58 a 60, os passos para que as instituições de ensino adaptassem a estrutura física e adequassem os currículos, especialmente os das licenciaturas, para poder atender, nas salas de aula do ensino regular, os alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Assim, no Brasil, foram elaboradas diversas propostas e leis que tentam normatizar a inclusão, entre elas, podemos citar:

- Resolução CNE/CEB 4/2009 que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade educação especial;
- Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001 que trata da aprovação do Plano Nacional de Educação e outras providências;
- Decreto nº 3.298, de 20 de Dezembro de 1999 - Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 sobre a política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência;

## 2.4 Panorama da Inclusão de Deficientes auditivos

No que se refere à deficiência auditiva, podemos enumerar diversos momentos históricos que vão desde a exclusão e extermínio dos surdos nas sociedades na Antiguidade, a crença de que surdos não poderiam ser beneficiados pelos ensinamentos divinos, na Idade Média, até os constantes desafios enfrentados na Era Moderna.

Em 1520 nasce na Espanha Pedro Ponce de León, que se tornando monge ensinava surdos a falar e fazer a leitura labial. Ponce também ensinava o método dactilológico, que já era usado em alguns mosteiros, onde era exigida a regra do silêncio, Ponce é considerado o “Pai da Educação dos Surdos, Juan Pablo Bonet, considerado um dos primeiros a defender o método oralista, atuou depois de quase 40 anos da morte de Pedro Ponce (PASTORAL DOS SURDOS, 2006).

Na mesma época de Juan Pablo, surgiram alguns nobres na Inglaterra que desenvolveram estudos sobre os surdos e seus problemas, eram John Bulwer e George Dalgarno, Bulwer, em um de seus livros afirma que uma pessoa surda poderia facilmente se comunicar com sinais e também fala sobre problemas que a surdez inflige numa família (GUARINELLO, 2007).

A primeira escola para crianças surdas foi fundada na França em 1770 pelo abade Michel de l'Épée (1712-1789) . “O estudioso aprendeu a língua de sinais com os surdos de rua e criou os sinais metódicos, uma combinação dos sinais com a gramática francesa, com o objetivo de ensiná-los a ler e escrever, possibilitando o acesso à educação e à cultura a centenas de crianças surdas (AZULAY, 2010).

Nessa época, l'Épée estava em oposição explícita ao médico português, Jacob Rodrigues Pereira, que se interessou em ensinar sua irmã surda a falar e por isso era considerado oralista e “desmutizador” (AZULAY , 2010). Dedicou sua vida ensinando surdos a falarem, embora o processo fosse demorado, requerendo dedicação exclusiva em uma proporção de um professor para cada aluno. Já o pastor Samuel Heinicke (1723-1790), auxiliado por Moritz Hill, criou

na Alemanha a primeira escola pública baseada no método oral, tendo apenas nove alunos.

## **2.5 A inclusão do Deficiente Auditivo no Brasil**

A história de inclusão de pessoas com deficiência auditiva, no Brasil enumera algumas ações que colaboraram para um melhor desenvolvimento do fator inclusivo.

Segundo o decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, art. 2, que regulamenta a Lei nº 10.436, e a lei 10.098 de 24 de abril de 2002, que discorrem sobre a deficiência auditiva, é considerada a pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500hz, 1000hz, 2000hz ou 3000hz.

A história do surdo no Brasil é cheia de conquistas: a aprovação da Libras, o *closed caption* que vem sendo cada vez mais usado nas televisões das pessoas surdas, são alguns dos exemplos de várias vitórias, mas ainda se tem muito a fazer pela comunidade surda brasileira.

Padre Bonhomme, em 1883, fundou a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário, na França, que tinha como objetivo principal, cuidar de crianças pobres, idosos, deficientes, enfermos, e posteriormente às pessoas surdas. Dom Francisco de Campos Barret, que era o bispo de Campinas, e irmãs calvarianas que haviam chegado a Campinas, estavam preocupados, pois os surdos não haviam uma escola especializada para eles. Então a superiora, Irmã Inês, entusiasmada com a ideia de abrir uma escola para surdos mandou à França, duas irmãs brasileiras para estudarem, essas irmãs eram Irmã Suzana Maria, e Irmã Madalena da Cruz, quando elas voltaram, trouxeram com elas duas irmãs francesas, Luiza dos Anjos e Maria João, e fundaram o Instituto Santa Teresinha em 15 de abril de 1929, que era uma

escola apenas para mulheres surdas, que recebiam além de educação escolar e educação religiosa, um ótimo acolhimento.

Em 18 de março de 1933 a escola foi transferida para São Paulo e passou a funcionar em prédios alugados até que instalada definitivamente em 1937 no bairro Bosque da Saúde (Pastoral dos Surdos, 2006).

No Brasil, a educação dos surdos começou formalmente quando o atual INES foi criado em 1857, na época com o nome de Instituto Imperial de Surdos Mudos, mas o desenvolvimento na área educativa não foi tão expressivo até a década de 60 quando houve um aumento de quase 200% no atendimento às pessoas surdas.

Mas o acesso ao ensino pelos surdos ainda é bastante precário, e nem sempre produz bons resultados, seja pela retenção dos surdos em séries iniciais, seja pela falta de serviço de Educação Especial em escolas regulares, muitas escolas ainda não adotaram sua posição sobre usar método oral ou gestual (ABREU, 2007).

## **2.6 A arte como fator de contribuição para a inclusão dos ANEEs nas escolas;**

Por muito tempo, as atividades artísticas desenvolvidas nas escolas foram consideradas atividades importantes apenas para a recreação, expressão criativa ou treino de habilidades motoras, e esse pensamento ainda sobrevive em determinadas escolas. Porém, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a arte de um modo geral, é apresentada como área do conhecimento que requer espaço e constância como todas as áreas do currículo escolar.

A arte faz referência às imagens do contexto social, como “uma construção social mutante no espaço, no tempo e na cultura, que hoje se reflete nas instituições, nos meios de comunicação, nos objetos artísticos, nos artistas e nos diferentes tipos de público” (HERNANDEZ, 2000, p.52 apud FERREIRA, 2010).



É dessa relação das artes com o contexto social, que é possível afirmar que a arte contribui como mediadora entre o sujeito e o mundo. Assim, Vygotsky escreve:

“(...) via a arte como um processo de comunicação social, envolvendo sentidos e significados inteligíveis a qualquer pessoa, combinando as vivências individuais com a recepção do produto estético, percebido como produto social da cultura. Assim, a arte instiga a criatividade e a imaginação, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem.”

Nas palavras de Barbosa (2002), as mudanças ocorridas no ensino da arte nos levam a perceber que a arte passa de uma simples atividade recreativa ou auxiliar de outras disciplinas a ter conteúdo próprio. Ela é a construção do conhecimento, na medida em que o aluno deverá pesquisar obras de artes visuais, biografias de artistas e movimentos artísticos, culturas regionais, nacionais e internacionais; reconhecer e compreender concepções estéticas presentes na história das culturas e etnias; e educar o olhar para ler as imagens artísticas, e, assim, ter maior compromisso com a cultura e com a história.

As atividades artísticas demonstram que a ludicidade pertinente a esta área ajuda a criança e o adolescente a perceber-se no meio em que convive e mais, o leva a transcender barreiras sociais e cognitiva, expandindo as possibilidades de interação e inclusão social.

Platão talvez tenha sido o primeiro filósofo a preconizar um sistema de educação baseado na arte. No entanto, a primeira tentativa de inserir a arte na educação cabe a Pestalozzi, seguido depois por muitos filósofos e educadores, entre os quais Herbert Read. Este considera que a arte e a educação estão ligadas ao homem como indivíduo, como ser cultural e como cidadão. Considera também, que a arte deve ser baseada na expressão e na liberdade criadora, que devem ser elementos fundamentais na educação da criança (FERREIRA, 2010).

A educação inclusiva é na atualidade um dos maiores desafios do sistema educacional. Criada na década de setenta, os pressupostos da educação inclusiva fundamentam vários programas e projetos da educação. A proposta é incluir alunos com de necessidades especiais nas salas do ensino

regular, e buscar atender as necessidades educativas especiais de todos os alunos em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento de todos.

A Lei 9.394/96 (LDB – Lei de Diretrizes e Bases) em relação à Educação Especial diz o seguinte, no capítulo V:

Art. 58 – Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais.

Art. 59 – Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

II – Terminalidade específica para aqueles que não possam atingir o nível exigido para conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados [...]

E a arte, que papel pode desempenhar neste processo de inclusão? Para Godoy (2000, p.39),

“[...] a arte é o elemento possibilitador da transgressão, da superação dos limites e das regras. A arte escapa a qualquer censura. A arte nos remete à liberdade, à auto-estima, a arte não tem limites, não tem barreiras a não ser a do preconceito, da exclusão da injustiça. A arte desconhece diferenças, desconhece limites e, por isso mesmo, coloca-nos a todos em pé de igualdade”

Assim, a arte pode transcender qualquer meio e transpor qualquer barreira. Ela é a chave mestra que abre todas as portas e nos mostra todas as possibilidades de caminhos através da estrada da inclusão.

Godoy (2000) continua seu pensamento, com uma beleza incrível, demonstrando todo o espírito artístico:

Todos, absolutamente todos, podem alçar vôos no espaço artístico, independentemente de uma condição físico-sensorial. São poucos os “pelés”, os “maradonas”, os “garrinchas”, mas, quem não bate uma bolinha? São também poucos os “Guimarães Rosa”, as “Adélias Prado”, os “Machados”, mas quem não arrisca uns versos de amor? Beethoven, Chico e Elis não emudecem a tantos, sem tantos talentos. Quem não dá suas pinceladas ainda que sabendo de Van Gogh, Picasso e de Portinari? (GODOY, 2000, p 39).

Dessa forma, a arte desempenha um papel potencialmente vital em qualquer processo de educação e reabilitação. Por meio do desenho, da pintura, da escultura, da música, a pessoa com necessidades especiais poderá falar de si próprio. Para ele, a arte é uma atividade dinâmica e unificadora.

A educação brasileira passa por mudanças de paradigmas, e talvez a mais importante seja o desafio de inclusão social. Isso poderá acontecer somente pelas mudanças de mentalidade em todas as esferas da sociedade, inclusive a da escola, e a arte na educação vêm se mostrando ao longo dos anos muito eficiente no processo de inserção dos excluídos. A arte vai abrir caminhos para que esses indivíduos resgatem sua auto-estima, ressignificando seu papel na instituição, na família, na comunidade (FERREIRA, 2010). Nas palavras de Barbosa (2000, p.8):

Todo brasileiro e brasileira tem garantido pela Constituição o direito de, através da arte, contemplar sua própria cultura e a dos outros, qualquer que seja seu nível intelectual e/ou a diferença física, mental ou social que ameça separá-lo (a) dos outros que constituem a maioria.

Tentando enxergar a arte por um ângulo diferente, temos aqui a dança que também colabora para a educação como um todo. Podemos evocar as palavras ângulo diferente porque a dança não está explícita nos documentos que são expedidos pelo MEC enquanto ferramenta artística.

A dança sob a perspectiva educativa, apesar de ainda pouco explorada, apresenta desafios e possibilidades - tanto para arte quanto para prática de atividade física. Incluir pessoas com deficiências na dança contribui amplamente para o desenvolvimento biopsicossocial do praticante. A dança sobre rodas para pessoas com deficiência física, vem ampliar o quadro de possibilidades de acesso à arte e a construção de cidadania dessas pessoas. Algumas questões são importantes para a realização desse trabalho, mas ainda maiores são as conquistas para as pessoas envolvidas nesse tipo de projeto.

Os objetivos educacionais da dança envolvem a compreensão da estrutura e do funcionamento corporal, bem como a investigação do movimento

humano. Articulando-se à percepção de espaço, peso e tempo, de acordo com sua intensidade

Podemos citar o projeto Dança sobre Rodas, desenvolvido pela Associação Niteroiense dos Deficientes Físicos – ANDEF que trata a dança para pessoas com deficiência como um direito de acesso à arte, como prática de atividade física e exercício de cidadania.

A dança sobre rodas é aquela em que o praticante realiza os movimentos com auxílio da cadeira de rodas, estando em interação com outros dançarinos ou não, cadeirantes ou não.

Os aspectos de abordagem da dança giram em torno da experimentação, criação, performance e apreciação. Como utilização na educação formal (escolas regulares) devemos evitar a concentração do desenvolvimento da performance, porque poucos estudantes teriam condições de se desenvolverem por esse caminho, já que o tempo de prática semanal - tanto das aulas de arte como das de educação física - são muito reduzidos, além de não corresponder essencialmente aos objetivos educacionais como um todo (RIBEIRO, FARIA JUNIOR e VILELA, 1999 apud FERREIRA, 2010).

Nos PCNs para educação física, as danças e brincadeiras cantadas são englobadas nas atividades rítmicas e expressivas como complemento dos conteúdos de arte. Nesse há referência ao trabalho com pessoas com deficiências nas aulas de educação física, o que já foi um avanço, mas os exemplos giram em torno do trabalho com esportes, não incluindo às possibilidades de trabalho com as atividades rítmicas e expressivas.

## 2.7 A música e a inclusão escolar deficientes auditivos

“Tudo depende de que exigências fazemos da educação da criança surda e quais objetivos que esta educação persegue”. Se, tem bastado ver o surdo frequentar os bancos escolares, sem participar das atividades desenvolvidas em sala; olhar a boca do professor sem entender o que ele diz, esperando os movimentos dos colegas para descobrir o que deverá ser feito; reproduzir o que vai ao quadro, sem compreende-lhe o significado, então, qualquer prática será suficiente (VYGOTSKY, 1988, p.191).

Grande parte do conhecimento adquirido para o ensino da música é direcionado para os alunos “ouvintes”. Pouco se sabe e se discute nas universidades ou escolas técnicas sobre o ensino da música para pessoas com deficiência, tanto auditiva quanto visual. Quanto aos primeiros, ainda existem correntes no meio acadêmico que acreditam na impossibilidade de ensinar música para pessoas que não podem ouvir.

Porém, a história e a prática nos mostram efetivamente o contrário, onde pessoas que nasceram surdas ou adquiriram a deficiência mais tarde fazem música de qualidade e que nada se difere das outras pessoas. Devemos aqui salientar que quando nos referimos a qualidade musical, estamos nos referindo aos aspectos formais da música, seus parâmetros e sua execução, não levando em consideração como a música se processa nas pessoas com deficiência auditiva.

Para que isso possa acontecer, devemos ter em mente que a música não é uma arte feita exclusivamente para pessoas “ouvintes” e sim para todos aqueles que possuem a capacidade de sentir vibrações, pois antes de tudo, a música é um fator natural, inerente do ser humano e da natureza como um todo.

Ferreira (2010) expressa com maestria este conceito de musicalidade inerente ao ser humano quando escreve que “o homem sempre soube expressar-se musicalmente, e o fazia antes mesmo de saber ler e escrever. Em qualquer parte do mundo, em todas as épocas, a música e o homem sempre viveram juntos” (p.100).

Ora, para nós, ouvintes, a música se faz através de sons diversos e inimagináveis. Temos a falsa ideia de que a música só é possível graças ao som. Porém, o próprio conceito musical nos mostra que música é som e silêncio, ambos, em uma harmonia que vai além dos paradigmas criados pela sociedade. Assim, mais tecnicamente, a música é composta de figuras de ritmos ou sons (figuras positivas) e figuras de silêncios de duração correspondente, as quais chamamos de pausas. Esse conceito refere-se ao parâmetro do som duração. Sabemos também, que fisicamente todo som produz vibrações que podemos sentir, o que nos dá a possibilidade de imaginar-mos diversas frequências não pelo som produzido, mas sim pela vibração oriunda destas frequências.

Mas então, para quebrarmos os paradigmas existentes em relação à forma de sentir, ouvir e fazer música devemos também enxergar a música de forma diferente. A formação física do som, muito mais que a formação emocional, nos permite trabalhar de diversas formas, percebendo que o som pode ser sentido de diferentes modos, sentidos pelo corpo e não apenas pelo “ouvido”.

Não podemos exigir que pessoas surdas concebam a música da mesma maneira que nós, ouvintes. A maneira de aprender e executar sofrerá mudanças em relação ao “convencional”. Levitin (2006), escreve:

A capacidade de detectar diferenças de altura é uma questão fisiológica e varia de um ser para outro. A membrana basilar do ouvido interno humano tem células ciliadas seletivas, que são ativadas apenas em reação a uma certa faixa de frequências. As células estendem-se ao longo da membrana, das frequências baixas para as altas; os sons de baixa frequência excitam as células ciliadas de uma das extremidades da membrana basilar, os de frequência média excitam as células do meio, e os de frequência alta excitam as da outra extremidade (p.37).

Como vimos, pessoas diferentes captam estímulos musicais de forma diferente. E essas formas diferentes constituem a base e a beleza da música. Então, como podemos conceber a música para pessoas com necessidades educacionais especiais? Como fazer que a música possa tornar-se um fator de inclusão educacional? Cervellini (2003) diz que:

Musicalidade é a possibilidade que o homem tem de expressar a música interna, ou entrar em sintonia com a música externa, por meio do seu corpo e seus movimentos, por meio da sua voz, cantando, do tocar, do perceber um instrumento sonoro musical ou não, ou de uma escuta musical atenta. (p.75).

Muitas escolas já trabalham com alunos usando a música como ferramenta de inclusão, obtendo grandes avanços e montando grupos e oficinas diversas que encantam até mesmo os mais acadêmicos e virtuosos músicos.

Nessas escolas, a prática musical é obtida através de aulas que preconizam a experimentação do som, ou seja, cada aluno é parte integrante da grande composição musical, extraíndo-se aí, sensações e novas maneiras de fazer música. O aluno sente a vibração das notas proferidas, toca instrumentos de percussão e sente cada frequência da sua maneira.

A música é um excelente recurso para favorecer o desenvolvimento da criança, e do adolescente ao propiciar a acuidade auditiva e visual, assim como desenvolver a memória e a atenção, e, de modo especial, despertar no aluno o senso estético que vai transparecer em sua criatividade (FERREIRA, AURORA, 2010).

A música, por se tratar de uma atividade prazerosa é uma importante ferramenta educativa em todos os momentos na vida dos alunos que possuem Necessidades Educacionais Especiais. É através dela que podemos colocar esses alunos em contato com atividades lúdicas que contribuem para uma melhora significativa na parte motora, psicológica e social.

Joly afirma que “o desenvolvimento musical está relacionado com outros processos de cognição, tais como o desenvolvimento da memória, da imaginação e da comunicação verbal e corporal.” (2003, P.113)

Diversas escolas já fazem uso desta importante ferramenta. Cantar, dançar, perceber ritmos e ter a consciência de que a música é uma linguagem universal e possível, demonstra que cada aluno é capaz de expressar-se de maneira mais eficaz usando a música como meio de comunicação e expressão dos sentimentos.

Assim, Ferreira (2010), nos mostra que “cantar e dançar são atividades que transmitem alegria, apuram a sensibilidade existente em cada ser,

provocam a descontração, estimulam a interação e valorizam diferentes processos culturais” (p. 101).

Para entendermos como pessoas com deficiência auditiva podem perceber a música, devemos primeiramente entender os aspectos físicos do som e seus parâmetros. Chamamos de Parâmetro do Som as características físicas que o envolve. Podemos saber qual a fonte sonora que emite um som através do seu timbre. Podemos identificar a altura e a intensidade das frequências emitidas e também captar a duração dessas mesmas frequências. Então, vamos definir aqui cada um dos quatro parâmetros:

- 1) Altura: Refere-se a frequência emitida, sendo que quanto maior a frequência, mais agudo será o som e quanto menor, mais grave será o som. Não raro existe a confusão entre este parâmetro e o parâmetro intensidade, quando alguém diz: - Fale mais alto ! Na verdade deveria pronunciar frequências mais altas , ou melhor, mais agudo, e não mais forte. Esse parâmetro também está associado aos conceitos, notas musicais, Claves e é medido em Hertz.
- 2) Intensidade: podemos nos referir a este conceito quando necessitamos de um som mais forte ou mais fraco. Em física, é medido pela amplitude das vibrações geradas em um determinado corpo sonoro. A intensidade de um som de uma fonte sonora pode ser expressado em Decibel;
- 3) Duração: esse parâmetro é utilizado em nossa pesquisa com maior frequência, uma vez que refere-se ao ritmo, ao andamento de determinada melodia, às figuras de sons e silêncio. Pessoas com deficiência auditiva percebem este parâmetro com maior nitidez, sendo assim reproduzido o ritmo de qualquer música.
- 4) Timbre: o parâmetro timbre, é uma associação dos outros três parâmetros. É através dele que conseguimos identificar qual a fonte sonora. Cada instrumento possui um conjunto de harmônicos único, que o identifica e o diferencia dos demais.



As pessoas com deficiência auditiva percebem o som através de uma sequência rapidíssima de impulsões e repousos, de impulsos que se representam pela ascensão da onda e de quedas cíclicas desses impulsos, seguidos de sua reiteração.

A onda sonora é um sinal oscilante recorrente, que retorna por períodos (repetindo certos padrões no tempo). Isto quer dizer que, no caso do som, um sinal nunca está só: ele é a marca de uma propagação, irradiação de frequência (WISNIK, 1989).

Assim, nas aulas de música para deficientes auditivos, o professor deverá valorizar o parâmetro Duração e transformá-lo em uma importante ferramenta da prática musical, utilizando-se de material ritmo como tambores, pandeiros, bastões, palmas das mãos, o bater dos pés e o maior número de artifícios necessários.

### **3 – OBJETIVOS**

#### **3.1 – Objetivo geral**

Analisar como a música é compreendida e explorada pelo Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga Norte e como o seu uso pedagógico pode favorecer a inclusão de alunos com necessidades auditivas especiais.

#### **3.2 – Objetivos específicos:**

- Identificar qual a visão da escola em relação ao uso da música como recurso pedagógico facilitador da inclusão.
- Verificar junto ao professor de música e ao aluno, possíveis efeitos sociais desta ferramenta enquanto recurso pedagógico à inclusão escolar do Deficiente Auditivo (DA);
- Identificar as ações desenvolvidas pelo Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga Norte, voltadas para o uso pedagógico da música como fator de inclusão do DA;
- Observar as condições estruturais e profissionais que a escola oferece para favorecer a prática musical.

## 4 – METODOLOGIA

### 4.1 – Fundamentação metodológica

Esta pesquisa tem caráter, sobretudo, qualitativo que se caracteriza, entre outros elementos, pela valorização da subjetividade, a relação dinâmica e dialética entre o indivíduo e seu objeto de conhecimento, a interação social como constituinte do ser humano e a relação entre pesquisador e pesquisado como agentes ativos e co-construtores do conhecimento, com vistas à compreensão e transformação de uma dada realidade.

Ainda podemos mencionar outras características da pesquisa qualitativa, segundo Taylor e Bogmam (1986). Para eles: a pesquisa qualitativa é indutiva; os pesquisadores seguem um desenho de investigação flexível em que começam seus estudos com questionamentos só vagamente formulados; o pesquisador vê o cenário e as pessoas a partir de uma perspectiva holística, as pessoas, os palcos ou os grupos não são reduzidos a variáveis, senão considerados como um todo; o pesquisador qualitativo estuda as pessoas no contexto de seu passado e das situações nas quais se acham; os pesquisadores qualitativos são sensíveis aos efeitos que eles mesmos causam sobre as pessoas que são objetos de seus estudos; tratam de compreender as pessoas dentro do marco de referência delas mesmas; todas as perspectivas do participante são valiosas; e os métodos utilizados para estudar as pessoas necessariamente influenciam sobre o modo como as vemos.

Para compreender a complexidade do fenômeno em estudo, a pesquisa qualitativa demanda reunir instrumentos que favoreçam a emergência da subjetividade dos participantes. Os vários procedimentos de coleta de dados, segundo Serrano (1998), proporcionam perspectivas diversas de uma mesma circunstância que possam ser trianguladas a fim de promover interpretações mais profundas da realidade. Partindo dessa consideração, esta pesquisa utilizou como instrumentos questionários, contendo perguntas abertas, e observação, cujo objetivo foi apreender a percepção dos participantes sobre a música e como ela pode ser utilizada como fator de inclusão escolar no âmbito da deficiência auditiva.

## **4.2 – Contexto de pesquisa**

A escola escolhida foi o Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga, onde além da música, são oferecidas aos alunos com diversas deficiências, inclusive o aluno DA, aulas de educação física, jardinagem, artesanato, leitura, entre outras. A escola possui excelente estrutura física e profissional, de fácil acesso, o que é de fundamental importância para o público beneficiado. Os professores têm acesso à Internet e uma biblioteca de apoio que serve tanto para os alunos quanto para os professores. A escola ainda possui serviço de Orientação Pedagógica.

## **4.3 – Participantes de pesquisa**

Participaram desta pesquisa 01 professor, solteiro, com idade acima dos 30 anos, e que embora leciona música na escola, sua formação é em Pedagogia. Ele trabalha com educação inclusiva, utilizando a música como instrumento de trabalho, há mais de 10 anos. E 05 alunos deficientes auditivos e com múltiplas deficiências, com idades variando entre 18 e 45 anos. Cumpre lembrar que, por motivos éticos, o nome dos participantes serão suprimidos.

## **4.4 – Materiais e Instrumentos utilizados**

Como materiais foram utilizados papel, caneta e computador. Os instrumentos foram dois questionários de perguntas abertas, sendo: um específico para o professor, que lida diretamente com os alunos DA e trabalha musicalmente com eles, através das aulas de banda e coral, cujo objetivo foi identificar o uso da música enquanto recurso pedagógico a inclusão; e outro questionário aplicado aos alunos, com a ajuda do professor, com o intuito de compreender se a música foi utilizada como meio de socialização e inclusão escolar. Visando complementar as informações, ainda foi realizada uma observação do ambiente escolar, a fim de especificar como o professor

desenvolve as atividades musicais com os alunos. Os roteiros correspondentes encontram-se em anexo.

#### **4.5 – Procedimento de construção de dados**

Inicialmente foi feito o contato com a direção da escola. Na ocasião, foram ressaltados os objetivos da pesquisa, por meio de uma Carta de Apresentação (anexo 1), fornecida pela Universidade Aberta do Brasil em parceria com a Universidade de Brasília. Após o consentimento da direção, procedeu-se ao convite do professor e alunos. A eles foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 2) que, após cuidadosa leitura, anuíram participar deste estudo, respondendo ao instrumento de pesquisa. Lembrando que, para os alunos participantes, a autorização e assinatura do Termo foi concedida pelo seu responsável legal.

O professor respondeu ao questionário individualmente no contexto da escola. Já o questionário específico para os alunos foi aplicado na presença do professor, o que se mostrou essencial para que os alunos pudessem expressar-se, isto porque, quatro dos cinco alunos que responderam as perguntas, além de deficiência auditiva, eles tinham outros tipos de deficiência.

A observação foi realizada no período vespertino, onde além dos alunos participantes desta pesquisa, havia também mais oito alunos, com deficiência intelectual, motora e um aluno com síndrome de Down. O professor utilizou nesta ocasião o teclado e cantou músicas sugeridas pelos alunos, além de um repertório previamente organizado.

As informações apreendidas por ambos os instrumentos foram digitalizadas e analisadas à luz do referencial teórico.

#### **4.6 – Procedimento de análise de dados**

Este estudo de campo foi se delineando durante o processo investigativo. As técnicas que foram utilizadas nos procedimentos de coleta de dados foram definidas durante o estudo à medida que se realizava uma análise menos formal dos dados coletados com os instrumentos precedentes. Desta

forma, na análise deve estar presente “vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 45). Moura Filho (2005) também confirma que a análise de dados deve ser uma constante, perpassando todas as etapas da pesquisa. Bogdan e Biklen (1998, p.157 apud MOURA FILHO, 2005, p.130) afirmam que:

A análise de dados é o processo sistemático de exploração e organização de transcrições de entrevistas, notas de campo e outros materiais que você acumula para ampliar sua própria compreensão sobre eles e para capacitá-lo a apresentar o que você descobriu para os outros. A análise envolve trabalhar com os dados, organizá-los, dividi-los em unidades manejáveis, sistematizá-los, identificar padrões, descobrir o que é importante, o que é para ser apreendido e decidir o que você contará aos outros.

Os instrumentos selecionados tiveram o intuito de demonstrar diferentes perspectivas sobre um mesmo assunto. Por meio do questionário foi possível alcançar a percepção do professor e dos alunos sobre o tema. A observação, por sua vez, apreendeu a visão do observador/pesquisador sobre as ações dos participantes em situação espontânea, permitindo desta forma, entrelaçar as informações advindas de ambos os instrumentos.

## **5 – RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Somente após analisar os dados coletados é que se percebe a dimensão do trabalho que foi proposto. Fazem parte desta análise os dados obtidos com a aplicação dos questionários e a observação das aulas. Enquanto os dados dos questionários traziam os argumentos e a voz dos professores e dos alunos, a observação das aulas buscava averiguar estes mesmos argumentos, mas sob outro prisma: a observação era do observador externo. Mostravam, portanto, outro foco acerca do tema. Deste modo, procurou-se realçar aspectos relacionados às perguntas da pesquisa, delineando dois grupos de análise distintos, mas interdependentes.

A seguir, encontram-se os resultados e as discussões referentes a cada grupo (professor e alunos). As informações apreendidas serão dispostas também em forma de gráficos para melhor visualização por parte do leitor sobre o assunto em questão. O capítulo termina com o relato das conclusões alcançadas. Finalmente, toda essa discussão tem o propósito de enquadrar o papel da música como fator de inclusão para alunos com deficiência auditiva.

### **5.1 Questionário aplicado ao Professor**

Primeiramente, vamos apresentar e discutir os dados obtidos a partir do questionário entregue ao professor responsável pelas aulas de música do Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga Norte, buscando traçar o seu perfil acadêmico e profissional.

Inicialmente, a escola em questão tem dois professores envolvidos com o ensino da música como instrumento de inclusão para deficientes. Porém, como apenas um dos professores possui alunos com deficiência auditiva, apenas um professor foi contemplado como participante de pesquisa.

A primeira parte do questionário buscou informações pessoais, basicamente para delinear o perfil educacional do profissional da escola.

Conforme respostas dadas ao questionário, podemos perceber que o professor trabalha na instituição há cinco anos, mas ele já trabalha na área musical há mais de 10 anos. Um fator de grande relevância alcançado nesta pesquisa foi a constatação que dos poucos professores que existem na rede de ensino pública e trabalham na área musical, em escolas que tenham o público com algum tipo de deficiência, apenas poucos deles possuem o curso superior específico para essa atividade, visto que os concursos realizados para a área de professor de música, na rede de ensino, foram nos últimos anos específicos para a contratação de professores instrumentistas, na Escola de Música e nunca existiu contratação específica para professores de música em escolas de inclusão.

Os professores de música da instituição de ensino não têm formação específica em música. Ambos fizeram Pedagogia, porém atuam como professores de Música na rede. Este fato levantou grande preocupação, pois mesmo entendendo a boa vontade e o amor que esses professores possuem pela música e pelos alunos beneficiados, nota-se que a formação específica seria de grande valia para esses profissionais e o público beneficiado. Percebe-se também, que nas Regionais de Ensino, a procura por professores habilitados é grande. Essa constatação veio depois de ser explicado o foco desta pesquisa em uma Regional de Ensino. A responsável pelo setor de Pesquisas dessa DRE sugeriu um projeto ligado diretamente às pessoas com necessidades especiais, visto que há a carência de projetos nesta área liderados por professores que tenham habilitação em música.

A segunda parte do instrumento questionário foi direcionada para a Instituição de Ensino, visando detectar quais as atividades musicais desenvolvidas pela escola, como estas atividades são tratadas e quais os suportes oferecidos pela instituição. A pergunta inicial lançada no questionário foi: - Quais as atividades musicais que a Escola trabalha? Em resposta à pergunta, o professor delimitou três atividades principais que são desenvolvidas com todos os alunos: Banda marcial e percussão, canto coral e musicoterapia.



Fazendo uma visita à sala da Banda, notou-se uma excelente estrutura física, com muitos instrumentos de percussão em excelente estado de conservação e ótimo acondicionamento. A sala de Coral funciona na mesma instalação da sala da Banda, percebendo-se que na referida sala existem condições físicas para desenvolver as duas atividades simultaneamente. A terceira atividade apresentada que é a musicoterapia, remete-nos a falta de professores habilitados para exercer essa atividade, pois, a atividade de musicoterapeuta somente deve ser exercida por profissionais capacitados e habilitados para tal atividade. Desta forma, a musicoterapia desenvolvida no Centro de Ensino Especial, não possui um caráter terapêutico da música, e sim o caráter inclusivo.

Seguindo a pesquisa, quanto à clientela contemplada nas atividades musicais que a escola trabalha, pode-se perceber a reduzida quantidade de alunos somente com DA, pois os alunos com esta deficiência foram transferidos para escolas de ensino regular em classes de inclusão. Os alunos que estão no Centro de Ensino Especial 01 possuem, conforme o professor, outras deficiências associadas ao DA, tais como o Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Deficiências Múltiplas, entre outras (DMU).

A escola disponibiliza para as atividades musicais, instrumentos diversos de percussão, tais como bumbos, surdos, caixas e também outros instrumentos musicais como teclados, piano, violão e flauta. Esses instrumentos e seus usos pedagógicos nas atividades proposta pelo professor têm produzido ganhos notáveis no desenvolvimento dos alunos. De acordo com o professor, pode-se verificar uma melhora significativa na auto-estima do aluno, uma maior socialização, maior motricidade e desenvolvimento na linguagem oral e gestual.

Autores como Ferreira (2010) comprovam os resultados desta pesquisa, quando cita que “cantar e dançar são atividades que transmitem alegria, apuram a sensibilidade existente em cada ser, provocam a descontração, estimulam a interação e valorizam diferentes processos culturais” (p. 101)

Quanto a um Projeto Político Pedagógico (PPP) exclusivo para o ensino da música para alunos com deficiência auditiva, a resposta foi negativa, uma vez que os alunos exclusivamente com essa deficiência já não fazem parte da

escola, por terem sido transferidos para classes regulares de inclusão, o que não justificaria um PPP com esta abrangência.

A terceira parte do questionário, indaga sobre as atividades dos professores envolvidos diretamente com o ensino da música. Como já foi discorrido, não existem professores habilitados em Música para exercerem as atividades musicais na escola e a formação dos dois professores que compõe o quadro, é de Pedagogia.

Questionado como o ele vê a importância das atividades musicais para os alunos com DA, o professor nos esclarece que “as atividades musicais são importantes, uma vez que favorecem o ritmo, a atenção, a sociabilidade e melhora a auto-estima”. Todos esses benefícios apontados pelo professor, já foram tratados na apresentação desta monografia.

Quanto a essa importância nas atividades musicais e o favorecimento alcançado, Ferreira (2002), escreve:

“Talvez hoje, os jovens e adultos estejam correndo em busca do tempo sensível, e não do tempo perdido. O tempo sensível é o tempo de conhecer tintas, papéis, tesouras, sons, vozes, ritmos, compassos, corporeidade, melodias, timbres, intensidades, alturas, dinâmicas, acordes, harmonias. O tempo de se conhecer e de conhecer o outro.”

Com a transferência dos alunos com DA para classes inclusivas, os poucos alunos com essa deficiência que restaram na escola fazem parte da Banda marcial e de percussão. Somente um aluno faz parte do coral. Perguntado quais as metodologias utilizadas para as atividades musicais com os alunos com DA, o professor responde: “como o aluno não possui LIBRAS, as atividades são desenvolvidas por meio de sinais, gestos e, sobretudo por meio das vibrações sonoras.” Então, nota-se aqui a necessidade do aluno saber LIBRAS para se comunicar de maneira mais efetiva e eficiente. No caso específico da escola, a comunicação é feita de maneira a reconhecer as vibrações sonoras feitas pelos instrumentos musicais.

A quarta e última parte do questionário aplicado para o professor, diz respeito a como ele vê e vivencia a participação da família nas atividades desenvolvidas. No seu relato, podemos identificar a valorização destas atividades musicais.

A primeira pergunta desta parte – Como a família compreende as atividades musicais desenvolvidas pela escola? – o professor escreve que “a família valoriza, pois percebe modificações significativas no desenvolvimento social, afetivo e intelectual do filho”.

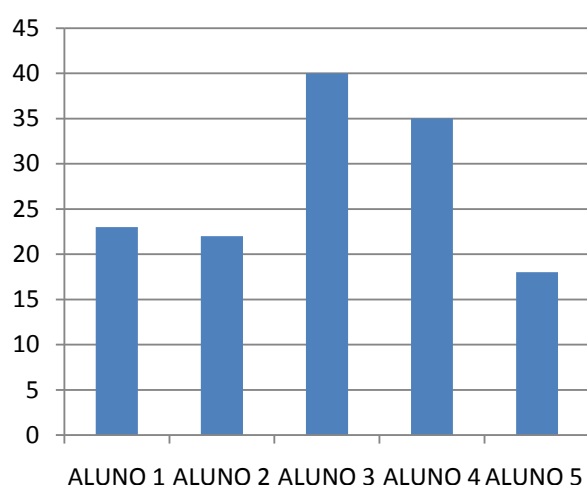
A segunda pergunta diz respeito à participação da família nas atividades musicais propostas pela escola. O professor escreve que a família participa na maioria das vezes, das atividades desenvolvidas dentro e fora da escola.

## 5.2 Questionário aplicado aos alunos

O questionário 02 foi aplicado aos alunos com a ajuda do professor de música. Foi aplicado individualmente, lendo cada pergunta ao aluno, quantas vezes fossem necessárias para um bom entendimento da questão. Participaram desta pesquisa cinco alunos que possuem Deficiência Auditiva.

Primeiramente, foi levantada a questão do local de domicílio dos alunos, onde se comprovou que 80% dos alunos residem perto da Instituição de Ensino e 20% dos alunos moram na Ceilândia, cidade satélite próxima à Escola.

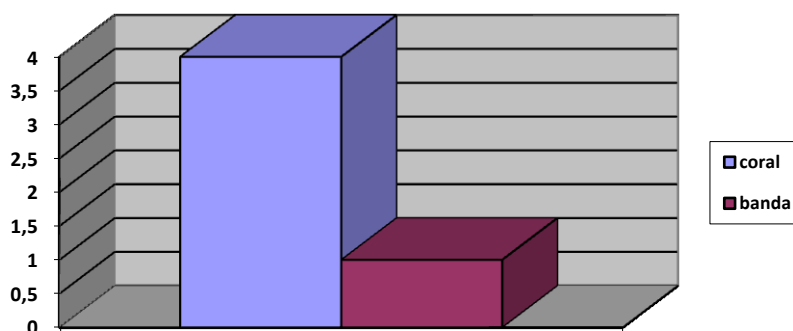
Notou-se que devido a deficiência de cada um e também por oportunidades tardias de se ingressar em uma instituição de ensino, a idade dos alunos oscila de 18 anos até 45 anos, conforme gráfico 01.



**Gráfico 1 – Idade dos Alunos**

Terminada a caracterização do domicílio e idade dos alunos, foi-se questionado quais as atividades musicais que os alunos participam na escola. Constatou-se que a grande maioria dos alunos (80%), dedicam-se ao coral. Um dos fatores que contribui para a escolha desta atividade está relacionada diretamente à forma como é desenvolvida a aula de Coral. Foi possível perceber que a sistematização do canto como meio de estímulo para os alunos pode estar prejudicada pelo fator já discutido anteriormente que é a não habilitação em música dos professores envolvidos. Esta sistematização refere-se ao repertório escolhido de forma aleatória e também por sugestão dos alunos.

**Gráfico 2 – Atividades musicais**



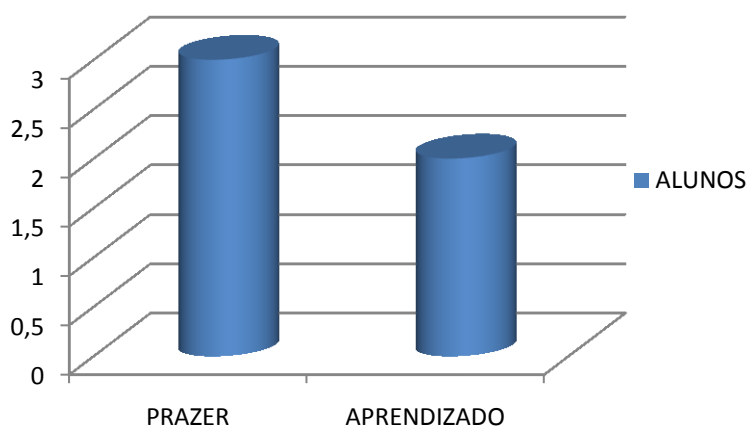
Quando indagados qual a importância da música na Escola, na visão dos alunos, demonstrou-se que, primeiramente é uma fonte de prazer, seguida por uma maneira de aprendizado. Desta forma, nota-se o prazer em fazer música e estar presente em uma sala de aula fazendo música, transporta o aluno para um mundo onde tudo é possível, onde pequenos gestos que ele demonstra, pequenas atitudes se tornam de grande importância para que o grupo possa funcionar. Ferreira (2010) escreve que a música sempre foi inerente do ser humano. Nos diz o autor: “o homem sempre soube expressar-se musicalmente, e o fazia antes mesmo de saber ler e escrever. Em qualquer parte do mundo, em todas as épocas, a música e o homem sempre viveram juntos” (p.100).

Portanto, essa convivência histórica entre o homem e a música só existe graças ao prazer proporcionado por essa atividade e se existe prazer no ato musical também existe aí o aprendizado.

Para Ferreira (2010), a atividade musical envolve além do aprendizado, situações de prazer e estímulos que favorecem o aluno. Para a autora:

Cantar e dançar são atividades que transmitem alegria, apuram a sensibilidade existente em cada ser, provocam a descontração, estimulam a interação e valorizam diferentes processos culturais.

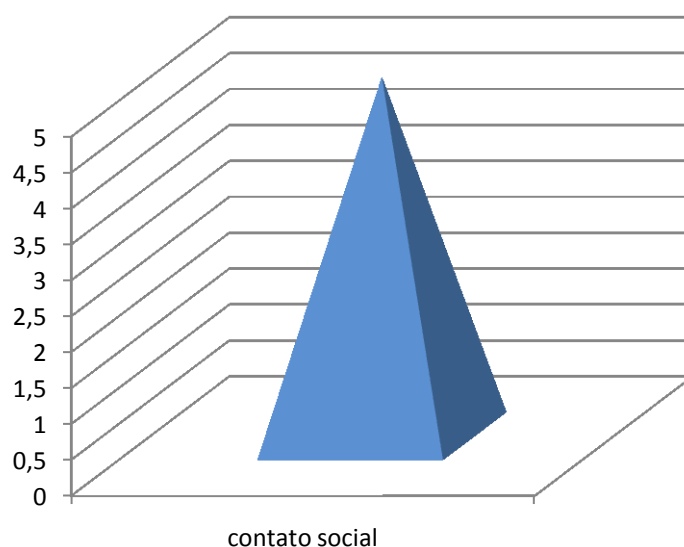
A observação feita em sala de aula demonstrou exatamente o nível de prazer de cada aluno, todas as vezes que a professora tocava a melodia escolhida. Outro autor que mostra a relevância do processo musical é Joly , quando afirma que “o desenvolvimento musical está relacionado com outros processos de cognição, tais como o desenvolvimento da memória, da imaginação e da comunicação verbal e corporal.” (JOLY, 2003 p.113)



**Gráfico 3 – Importância da Música**

O próximo questionamento está diretamente ligado ao tema de nossa pesquisa, onde o fator de inclusão proporciona o resultado desejado através da música. Quando indagados se a música os tem ajudado também fora da escola e de que forma notam esta ajuda, a unanimidade se fez presente. Todos responderam que a música os ajuda no contato social, ou seja, quando cantam, dançam, tocam, a inclusão se dá de forma mais eficaz. Assim, foi-se observado que quando estão cantando, dentro ou fora da escola, a convivência como o grupo e com outras pessoas os ajuda a superar toda e qualquer

diferença que possa existir. Neste processo, o “estar com o outro” e sentir-se prestigiado, através das apresentações internas e externas promove o contato social imprescindível para a inclusão desejada. Para Godoy (2000, p.39), “a arte desconhece diferenças, desconhece limites e, por isso mesmo, coloca-nos a todos em pé de igualdade”

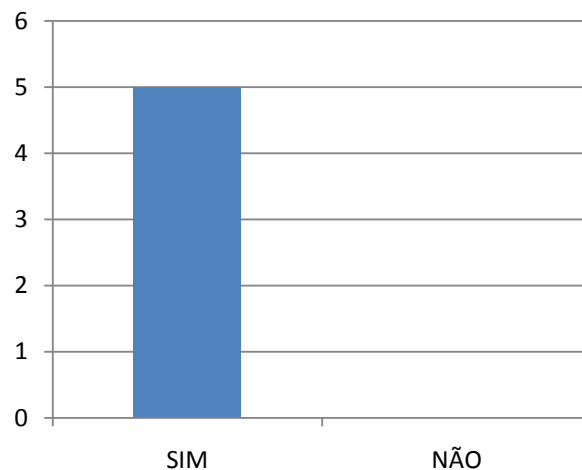


**Gráfico 4 – O que a música me proporciona**

A questão a seguir nos remete ao papel da família neste processo de inclusão. Quando perguntados se a família os apóia nas atividades musicais desenvolvidas na escola, com um sorriso nos lábios, os alunos responderam que sim, completamente. Então, a parceria entre escola-família constitui um grande pilar na sustentação deste processo de inclusão, pois, o estímulo que os alunos recebem em casa, para que participem destas atividades musicais, refletem uma maior eficácia dos trabalhos desenvolvidos na escola. Neste grupo foi observado o apoio dos familiares em todas as atividades dos alunos o que de certa maneira não é uma constante na educação inclusiva, pois muitos pais transferem a responsabilidade quase que total pela educação dos filhos com de necessidades especiais à Escola e ao Estado. Porém, quando a família age com parceria com a escola, os resultados alcançados podem ser espantosos.

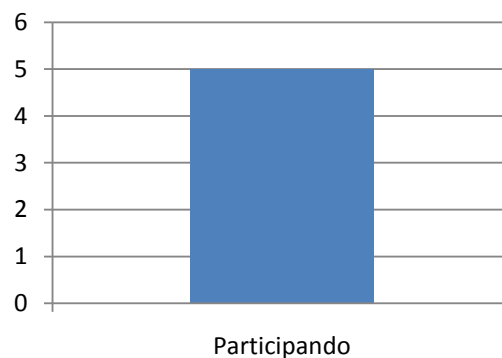
Azulay (2010) escreve sobre a família e sua importância no desenvolvimento da criança. Para ela “a família é certamente o principal e o

primeiro contexto de desenvolvimento no qual o ser humano vive. Suas experiências dentro do seio familiar o marcarão por toda a sua vida”, e complementa que o desenvolvimento humano está permeado por processos proximais que se expressam, por exemplo, quando a família participa de atividades complexas, como a participação em apresentações dos filhos.



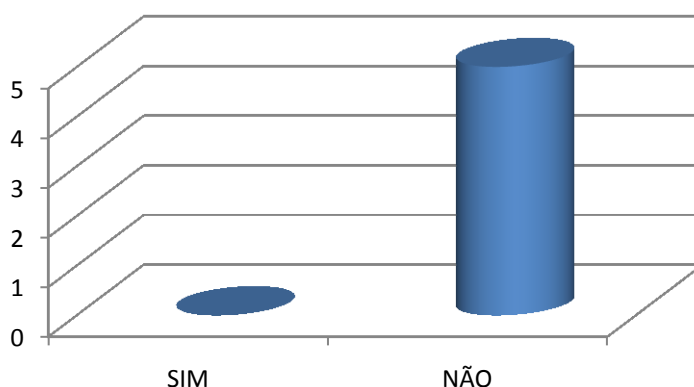
**Gráfico 5 – Minha família me apóia?**

Quanto a forma de apoio enumerada pelos alunos, constatou-se que a simples participação nos eventos fora e dentro da escola significam a melhor forma de apoio. A participação descrita pelos alunos pode ser também traduzida como o incentivo fundamental e apoio a essas atividades, ou seja, o aluno interpreta a presença da família como fator essencial no seu desenvolvimento.



**Gráfico 6 – De que forma a família me apóia?**

A última pergunta: - Existe outra atividade musical que você gostaria de participar na escola e que não seja oferecida? - expressa também que os alunos talvez não conheçam outras formas de atividades musicais, o que poderia ser oferecido para os alunos através da tentativa de visitas à Escola de Música, Teatros onde a Orquestra Sinfônica esteja se apresentando. Porém, as poucas atividades que são oferecidas, se bem trabalhadas, conseguem suprir as determinações pedagógicas necessárias para o uso da música como fator inclusivo.



**Gráfico 7 – Existe outra atividade musical que você gostaria de participar?**

### 5.3 – Observação

Durante o processo de pesquisa, foi realizada uma observação *in loco* amparada por um roteiro de observação (em anexo). No dia marcado para a observação, estavam na sala de aula, além do professor, oito alunos já preparados para o início da atividade. O professor fez um pequeno aquecimento vocal, usando um teclado e realizando vocalizes (exercícios silábicos). No momento dos exercícios, já pode-se notar como os alunos experimentam a música. Muitos, de olhos fechados apenas estavam sentindo a vibração e tentando reproduzir o som de maneira a preencher o tempo necessário daquela frequência que ele sentia. Depois de realizado o aquecimento vocal, o professor sugeriu que todos cantassem a melodia Asa Branca, que já tinha sido ensaiada em outras aulas, pois os alunos já sabiam a



letra da primeira estrofe. Neste momento, a alegria contagiou toda a sala, os alunos sorriam e os que podiam, batiam os pés ou batiam as mãos em sinal de que o ritmo estava sendo absorvido. Logo após, o professor executou outro exercício de ritmo, pedindo aos alunos que mantivessem as mãos espalmadas na mesa e que sentissem todas as batidas em um surdo (caixa de percussão) feitas por ele.

A grande maioria dos alunos conseguiu neste momento reproduzir com exatidão as células rítmicas propostas pelo professor, o que vem a comprovar fisicamente a expansão destas frequências tal como Levitin (2006), escreve:

A capacidade de detectar diferenças de altura é uma questão fisiológica e varia de um ser para outro. A membrana basilar do ouvido interno humano tem células ciliadas seletivas, que são ativadas apenas em reação a uma certa faixa de frequências. As células estendem-se ao longo da membrana, das frequências baixas para as altas; os sons de baixa frequência excitam as células ciliadas de uma das extremidades da membrana basilar, os de frequência média excitam as células do meio, e os de frequência alta excitam as da outra extremidade (p.37).

Retomando outra melodia, desta vez um pequeno xote, novamente demonstrou-se a alegria e os olhares dos alunos. Cada olhar, um para o outro e para o professor representava a sensação de prazer vivido por cada um dos alunos. Levitin (2006) demonstra fisicamente o que a música pode gerar em nosso cérebro:

Talvez a suprema ilusão na música seja a de estrutura e forma. Nada existe numa sequência de notas que seja capaz de gerar as ricas associações emocionais que experimentamos com a música, não há nada numa escala, num acorde ou numa sequência destes que intrinsecamente nos leve a esperar uma resolução. Nossa capacidade de conferir sentido à música depende da experiência e de estruturas neurais capazes de aprender e se modificar a cada nova canção ou audição de uma canção conhecida.

Após esta melodia, os alunos foram liberados e voltaram para as suas respectivas salas.

Assim, com base nos questionários aplicados tanto com o professor e também com os alunos, podemos concluir que a escola possui a visão que o uso da música é um excelente recurso pedagógico facilitador da inclusão por

meio de aumento da autoestima dos alunos, grande poder de sociabilização e fonte de prazer, desenvolvendo também uma relação mais estreita entre os alunos, família e escola, fortalecendo os laços familiares.

## 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o processo de elaboração desta pesquisa, muitos dos questionamentos a respeito da música como fator de inclusão foram levantados. Primeiramente, pode-se indagar como a própria sociedade vê a prática musical dentro das escolas. Com os resultados desta pesquisa, notou-se que tanto a escola – direção, coordenações, professores – como também o aluno e a família, percebem que a música é uma importante ferramenta para o progresso social e educativo. No caso específico da escola foco da pesquisa, existe o trabalho musical, tendo como princípio a Banda Marcial e também o Coral dos alunos, porém como todas as atividades não são conduzidas por professores que tenham uma formação específica, **pode-se** perceber a precariedade do trabalho desenvolvido, uma vez que faltam elementos curriculares para a execução da tarefa.

Este trabalho buscou analisar como a música é compreendida e explorada pelo Centro de Ensino Especial de Taguatinga. Para este propósito, a Direção e coordenação da escola mostraram-se receptivos para a execução da pesquisa, pois a proposta pedagógica da escola já contempla a disciplina Música em seu currículo, subdividindo-se em Banda Marcial e Canto Coral. Porém, **pude** também observar, que o público alvo da pesquisa que são os alunos com deficiência auditiva, em sua maioria foram transferidos para escolas inclusivas do ensino regular, o que pôde ter prejudicado em parte o número de questionários aplicados

**Senti** falta também de uma literatura mais específica para o tema em questão, pois poucos são os autores que trabalham com o tema e que já desenvolveram bibliografia especializada na questão de inclusão para alunos com necessidades especiais e com Deficiência auditiva. Com a necessidade de encontrar autores na área, também ocorreu a visualização de uma oportunidade de se explorar e escrever mais sobre o tema, contribuindo para o aumento da literatura sobre inclusão e música.

Analisando os dados apresentados, pode-se concluir que os professores têm um conhecimento superficial sobre o que a música pode realmente

proporcionar aos alunos e que com estudos mais avançados na área, o professor poderia obter o conhecimento acadêmico que iria dar mais ferramentas para as suas atividades. Isso pôde ser constatado pelas diversas conversas que existiram entre o pesquisador e o professor responsável, que indagado das possibilidades de novas atividades, mais voltadas para a prática musical e inclusiva, oferecendo novos métodos e técnicas, o professor viu, nessas sugestões uma possibilidade de ganho pedagógico para suas aulas.

Nessa direção, foi perceptível os ganhos desta pesquisa ao utilizar os pressupostos da pesquisa qualitativa quando esta diz que a construção do conhecimento e a transformação de uma dada realidade é processo e produto da interação entre pesquisador/participante em um contexto particular e concreto. Portanto, as contribuições deste estudo despertou nos envolvidos no processo de pesquisa a vontade de se buscar novas técnicas para um melhor aproveitamento da música como atividade inclusiva.

Muito ainda se tem a fazer e a pesquisar, principalmente em se tratando de uma área pouco explorada que é a música para deficientes auditivos. Podemos obter resultados surpreendentes caso as escolas percebam que o aluno com deficiência auditiva pode e deve se beneficiar com as práticas musicais e também tentar suplantar todas as dificuldades advindas do processo de inclusão desses alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, A.C. Surdos, uma abordagem brasileira historiográfica e cultural, Belo Horizonte: Universo, 2007.

ANGELUCCI, C.B. Uma Inclusão Nada Especial: apropriações da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais na rede pública de educação fundamental do Estado de São Paulo / Carla Biancha Angelucci. – São Paulo: s.n., 2002.

AZULAY, C. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. / Celeste Azulay Kelman [et al.]; coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. Brasília: Editora UnB, 2010.

BARBOSA, A.M. “Ver, fazer, contextualizar”.Revista Viver-Mente&Cérebro, vol. 6. Rio de Janeiro/São Paulo: 2006.

\_\_\_\_\_. (org) Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez – 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CERVELLINI, N.H. A musicalidade do surdo: representação e estigma. São Paulo: Plexus editora, 2003.

FERREIRA, Aurora, Arte, escola e inclusão: atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FERREIRA, E. L.; FERREIRA, M. B. R. *A possibilidade do movimento corporal na dança em cadeira de rodas*. Revista Brasileira de Ciência & Movimento, São Caetano do Sul, v.12, n. 4, p. 13-17, out./dez. 2004.

GIL, Antônio Carlos – Como elaborar projetos de pesquisa – 4 edição – São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_ – Métodos e técnicas de pesquisa social – 5 edição – São Paulo: Atlas, 2006.

GODOY, A.A. Arte. Jornada para as estrelas – Anais do V Congresso Nacional de Arte-Educação na Escola para Todos, Brasília: 2000.

GOLINELI, R. & SANTOS, W.A.. Arte terapia na educação especial. Goiânia: BMMTM, 2002.

GONZAGA, A.M. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. E FRANCO, M.A.S. (orgs.) Pesquisa em educação: Alternativas com objetos complexos. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

GUARINELLO, Ana Cristina – O papel do outro na escrita de sujeitos surdos, Ana Cristina Guarinello – São Paulo: Plexus, 2007.

HERNANDEZ, Fernando. Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

JOLY, I.Z.L. Educação e educação musical – Conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, L. & DEL BEM, L. (orgs). Ensino de música propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003.

LEVITIN, Daniel J. A música no seu cérebro: a ciência de uma obsessão humana. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. A pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA FILHO, A.C.L. Pelo Inglês afora. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais: 2005.

SERRANO, Glória Peres. *Investigación cualitativa*. Retos e interrogantes: técnicas y análisis de datos. Madrid: La Muralha, 1998

TAYLOR, S.J., BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós, 1986.

VIGOTSKI, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WISNIK, José Miguel, O Som e o Sentido, São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

## APÊNDICES



## APÊNDICE 1

### QUESTIONÁRIO I – APLICADO AOS PROFESSORES

#### I Parte – PERFIL DO PROFESSOR

Professor:

Tel. Contato:

Instituição de Ensino:

Há quanto tempo trabalha nesta Instituição?

Qual a sua área de formação?

Há quanto tempo trabalha com música?

Há quanto tempo atua na inclusão escolar por meio da música?

#### II Parte – A INSTITUIÇÃO DE ENSINO

- Quais as atividades musicais que a Escola trabalha?
- Qual a clientela contemplada nestas atividades?
- Quais os recursos que a escola disponibiliza? Quais instrumentos?
- A escola tem observado mudanças significativas nos alunos recém trabalhados nas atividades musicais? Identifique tais mudanças.
- A Escola tem um Projeto Político e Pedagógico exclusivo para o ensino de música para alunos com DA? Especifique em linhas gerais.

#### III Parte – PROFESSORES

- Existem professores habilitados em Música para exercerem as atividades musicais na Escola?
- Caso negativo, quais as formações dos professores envolvidos nestas atividades?
- Como você vê a importância das atividades musicais para os alunos com DA? Justifique sua resposta.
- Quais as atividades musicais desenvolvidas pelos alunos com DA?
- Quais as atividades musicais desenvolvidas exclusivamente para alunos com DA?

- Quais as metodologias utilizadas para as atividades musicais com os alunos com DA?

#### IV Parte – A FAMÍLIA

- Como a família compreende as atividades musicais desenvolvidas pela escola?
- A família participa das atividades musicais propostas pela Escola? Caso afirmativo, de que forma?

## QUESTIONÁRIO 2 – APLICADO AOS ALUNOS

Nome:

Instituição de Ensino:

Idade:

Onde mora:

- Quais as atividades musicais que você participa na escola?
- Essas atividades são optativas ou obrigatórias?
- Para você, qual a importância da música na Escola?
- A música tem te ajudado também fora da escola? De que forma?
- A sua família apóia suas atividades musicais na escola? Caso afirmativo, de que forma?
- Existe outra atividade musical que você gostaria de participar na escola e que não seja oferecida?

## APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- Número de alunos por turma;
- Qual o exercício de aquecimento usado;
- Como os alunos interagem com este exercício;
- Qual o repertório apresentado;
- Como os alunos interagem com o repertório;
- Quais os gestos e sons produzidos pelos alunos durante a música executada;
- Como o professor utiliza os instrumentos musicais durante as aulas;
- Como a aula é encerrada.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento –  
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e  
Saúde PG-PDS  
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão  
Escolar



A (o) Diretor (a) do Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento  
Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho, a ser desenvolvido na escola sob sua direção, será realizado pelo Professor/cursista PAULO ROBERTO PEREIRA FERREIRA, cujo tema de pesquisa é: A MÚSICA COMO FATOR DE INCLUSÃO PARA ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS sob orientação da profa. Rute Nogueira de Moraes Bicalho.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061 8114-2995) ou por meio do e-mail: arutebicalho@gmail.com

Atenciosamente,

**Diva Albuquerque Maciel**

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

## ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Esc



---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB- UnB) e estou realizando um estudo sobre A MÚSICA COMO FATOR DE INCLUSÃO PARA ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa um questionário aplicado ao aluno, com orientação do professor de música e ainda uma observação em sala de aula. Para isso, solicito sua autorização para que seu (sua) filho (a) participe do estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Seu(sua) filho(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação de seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (61) 84523447 ou no endereço eletrônico paulomusicaferreira@gmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.



Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientando Paulo Roberto Pereira Ferreira (UAB – UnB)

Sim, autorizo a participação de meu(minha) filho(a) neste estudo.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

E-mail (opcional): \_\_\_\_\_