

A INCLUSÃO DO AUTISTA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL

Flávia Maiara Lima Fagundes
flavia_moscou@hotmail.com

Fernando Martins de Oliveira Neto
fernandomartinssh@gmail.com

Jannielly Rayake Silva Santana
janniellyrayake@yahoo.com.br

Raiane Silmara Nascimento da Silva
ane_luzdomundo@hotmail.com
NEI - CAp / UFRN

RESUMO: O presente trabalho é fruto de observações e relatos de experiências docentes com dois alunos autistas em turmas do Ensino Fundamental do Núcleo de Educação da Infância – Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no período de fevereiro a outubro de 2014. As observações foram feitas em conjunto pela professora de Música e seus bolsistas durante as aulas de Música da referida instituição que acontecem uma vez por semana. Nelas, foram observadas o desenvolvimento dos alunos que, por intermédio de intervenções, apresentaram maior participação e interação durante as atividades propostas. Através das observações e relatos dos participantes, percebemos a importância da inclusão dos alunos que apresentam necessidades específicas nas aulas de Música, propondo a busca de recursos pedagógicos específicos que proporcionem um maior engajamento nas atividades que favorecem o acesso à aprendizagem musical na escola.

Palavras chave: Aprendizagem Musical; Inclusão; Educação musical;

ABSTRACT: This project is the result of teaching experiences reports and observations with two autistic students in Elementary classes from Núcleo de Educação da Infância – The Application School from the Federal University of Rio Grande do Norte. It occurred from February to October of 2014. The observations were made by the Music teacher and her co-workers during Music classes, which happens once a week. In these classes, the students' development were observed, through interventions, showing a higher participation and interaction along the proposed activities. Through the observations and reports of participants, we have realized the importance of including students with special needs in the Music classes, proposing to seek for specific

educational resources that provide greater engagement in activities, which promotes access to learning music in school.

Keywords: Musical Learning; Inclusion; Music Education

Introdução

A música tem sido tratada hoje não só como manifestações artísticas de sociedade e de diferentes culturas, mas também como forma de conhecimento, e é a partir disso que tem sido bastante discutida, principalmente depois da aprovação da Lei 11.769/2008 que diz respeito à obrigatoriedade da música na educação básica (BRASIL, 2008). Com a aprovação da Lei, começamos a perceber os diversos desafios que podem nos proporcionar possibilidades de trabalhar a música em contextos de sala de aula.

Segundo Candeias (2009) o sistema educativo é um processo fundamental de socialização na Modernidade. A família tem um papel muito importante na educação dos indivíduos, porém não se trata de ser apenas um bem privado, mas também de um bem público que se condiciona pela noção de bem comum (CANDEIAS, 2009), pois o Estado também possui um papel muito importante na educação, entendendo assim a educação como uma função social e o “Estado não pode desinteressar-se dela” (DURKHEIM, 2001, p.20).

Considerando que existem diversos problemas na sociedade, tais como: econômicos, sociais, de desenvolvimentos de jovens e familiares (CARNEIRO, 1997), percebemos que é preciso encontrar alternativas que possam ser trabalhadas junto à educação básica e a escola no intuito de evitar o abandono, o insucesso e a exclusão escolar e social.

Nós, educadores musicais, precisamos começar a perceber que nossos alunos possuem especificidades familiares, individuais, econômicas e sociais, que podem carregar consigo a necessidade de uma atenção diferenciada e específica, limitando-se às suas possibilidades, seja em sala de aula, ou no seu dia-a-dia. É fato que



há desigualdades em nossa sociedade, e isso pode proporcionar necessidades especiais a alguns indivíduos. Por isso, concordamos com Abreu (2007) quando ele afirma que:

[...] é necessário que se procure atender às particularidades individuais dos alunos, proporcionando um ensino tão personalizado quanto possível. Encarar os grupos de alunos como homogêneos é ignorar a diversidade cultural e social que existe e com a qual todos contactam diariamente (ABREU, 2007, p.38).

Assim, entendemos a necessidade de se ter a educação musical como inclusiva, e não excluindo parte dos indivíduos por possuírem a necessidade de uma atenção diferenciada em termos de dificuldades de locomoção, de comunicação, de verbalização, de audição, de visão, motora, ou até mesmo dificuldade financeira. A educação musical na educação básica não deve se limitar apenas a transmissão de conteúdo e/ou de saberes, e ser sim, uma aprendizagem musical e construção coletiva e inclusiva, que proporcione a participação de todos os alunos em sala, mesmo que estes necessitem conduzir-se de diferentes formas conforme suas particularidades.

Assim, é construindo o respeito por cada aluno em sala que nos permitirá alcançar o sucesso da inclusão social, sendo necessário acolher, aceitar e ajudar cada aluno presente na turma, tanto por parte dos professores, como também dos estudantes presentes em aula. Azevedo, Silva e Fonseca afirmam que é necessário:

[...] uma maior atenção ao desenvolvimento dos vários tipos de inteligência, com destaque para a importância das aprendizagens artísticas e do domínio das expressões pessoais; o reforço da acessibilidade, da flexibilidade e da individualidade, como características centrais de novos planos de estudo; uma maior conjugação entre professores e pais nas complexas tarefas educativas; a criação de equipes fixas de professores que acompanhem grupos fixos de alunos, facilitando o contacto humano essencial ao apoio ao desenvolvimento de cada um (AZEVEDO; SILVA; FONSECA, 2000, p.05).

Há crianças com necessidades especiais por apresentar autismo. O autismo pode se caracterizar pelo desenvolvimento irregular na interação social, na comunicação e repertório restrito de atividades e interesses. No contexto de inclusão escolar os alunos autistas necessitam de uma observação e um planejamento conforme o seu desenvolvimento para as práticas pedagógicas (BOSA, 2006).

Em nossa sala de aula podemos encontrar alunos que apresentem dificuldades na fala ou na escrita devido a impedimentos motores, cognitivos e emocionais. Algumas dessas restrições funcionais impedem os alunos com deficiência de expressar seus conhecimentos, suas necessidades e seus sentimentos. Familiares, e nós, como professores, não podemos confundir certas dificuldades dos alunos com a impossibilidade de aprender. Estes alunos com necessidades especiais podem apresentar comportamentos agressivos, ou de rejeição do conhecimento, e isso pode ser uma consequência da dificuldade de expressar seus sentimentos.

Alunos que possuem impedimentos e dificuldades na comunicação nem sempre conseguem participar das atividades propostas em sala (SARTORETTO; BERSCH, 2010) para isso, se faz necessário que nós professores conheçamos estratégias e alternativas de comunicação, a fim de descobrir meios de compreender como estes alunos processam e constroem conhecimentos.

Metodologia

O presente trabalho trata de apontar uma alternativa no âmbito da educação inclusiva, especificamente no contexto da educação musical em sala de aula, partindo de observações feitas pela professora de Música e seus bolsistas atuantes, além do relato de experiência.

Os alunos observados participantes das aulas de música pertencem ao 1º e 3º anos do Ensino Fundamental do Núcleo de Educação da Infância - Colégio de



Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (NEI/CAP - UFRN), a partir de agora, NEI. Ambos apresentam dificuldades na fala e na escrita devido impedimentos cognitivos, motores e emocionais, o que caracteriza desenvolvimento irregular na interação social e na comunicação.

As observações foram realizadas no período de fevereiro a outubro de 2014, com uma frequência semanal no momento das aulas de música. Foram transcritas e arquivadas ao longo deste período e catalogadas considerando o grau de resposta e avanço nas interações e participação dos alunos diante das atividades propostas nas aulas de música. Para resguardar a identidade dos mesmos e por questões éticas, optamos mencioná-los através de pseudônimos (Lucas e Mateus).

Análise dos resultados

Ao observarmos um dos alunos citados anteriormente durante as aulas de Música do NEI – Cap/ UFRN, percebemos que este apresentava dificuldades na fala, na comunicação, na realização das atividades e na interação com os outros colegas. Lucas pertence à turma de 3º ano e apresenta predileção por rotinas e invariâncias, apresenta insistência e inibição de respostas, mostrando-se agitado e agressivo quando contrariado.

Outro fator observado foi a ausência de iniciativa do aluno na busca de interação, bem como de respostas ao contato físico partindo dos colegas. Isto foi observado nos momentos da aula em que usamos a flauta doce. O aluno reconhece e, na maioria das vezes, traz seu instrumento, porém, prefere se isolar ou largá-lo no decorrer das atividades propostas.

No entanto, constatamos seu interesse por outros instrumentos musicais, tais como pandeiro e ganzá (shake). Tal constatação se deu pela reação do aluno, que ao receber determinados instrumentos demonstrou aceitação e satisfação na tentativa de

acompanhar as músicas que estavam sendo trabalhadas coletivamente. Então, podemos sugerir assim, o uso desses instrumentos musicais na tentativa de incluí-lo na participação coletiva das atividades propostas para o grupo, tanto nas aulas, como para ensaios de possíveis apresentações.

O outro aluno observado, aqui denominado Mateus, não demonstrava concentração nas primeiras aulas de Música nem pelas intervenções das professoras da sala ou dos bolsistas, no entanto, a todo momento essa intervenção acontecia na tentativa de trazê-lo para participar de todos os momentos das aulas. Inicialmente o aluno não se sentava à roda e preferia andar pelo espaço da sala, porém sempre observando o que acontecia e falando de uma forma incompreensível. Aos poucos, com a continuidade da mediação das professoras, Mateus apresentou gradativamente interesse pelas brincadeiras, jogos e atividades musicais propostas, mas ainda assim não sentava à roda de música, feito este conseguido somente no final do primeiro semestre, quando aceitava sentar à roda por alguns minutos em troca da permissão de estar com um de seus brinquedos em mãos. Posteriormente esse tempo de permanência na roda aumentou com interesse percebido pela professora através de um microfone.

A partir do segundo semestre, com o desenvolvimento de um tempo de concentração mais qualitativo e diante dos conteúdos musicais trabalhados com a turma que abordavam instrumentos musicais e ritmos africanos, observamos que o aluno demonstrou maior interesse, especialmente quando o mesmo percebeu que, ao permanecer na roda junto aos demais alunos, teria a possibilidade de experimentar, nos momentos de vivência, diversos instrumentos musicais.

Em um relato produzido por um dos bolsistas, constatamos concretos avanços de participação dos alunos, no que diz respeito as interações nas aulas:

Na última aula, ele participou do começo ao fim. Foi incrível! Primeiro, ficou um pouco assustado com a marionete do leão [elemento lúdico utilizado como ilustração nas aulas sobre cultura africana] que levamos para a aula, mas depois logo se “soltou”, brincou e acariciou o leãozinho. Quando ele conheceu o afoxé e percebeu que o seu nome poderia ser tocado utilizando o instrumento foi muito incrível. Em uma outra parte da aula, o aluno sentou-se ao lado do bolsista que estava com o violão e mostrou interesse em segurá-lo [o instrumento] por alguns minutos na roda. Ao ouvir os nomes e os sons produzidos pelos colegas utilizando o afoxé, reproduziu os ritmos nas cordas do violão e tentava acompanhar falando as palavras que estavam sendo pronunciadas coletivamente por todos da turma (Relato de um dos bolsistas).

Vimos, portanto que as atividades de música podem constituir um meio de despertar a interação e o envolvimento do aluno, sabendo que estes devem ser vistos em suas particularidades e especificidades, em consonância com o trabalho realizado pelas professoras de sala de aula.

Observando os fatores como a pouca interação dos alunos diante do grupo e demais especificidades demonstradas pelos mesmos para a construção de seus saberes, as professoras de sala trataram de buscar estratégias metodológicas que atendessem às necessidades educativas especiais desse aluno, com o intuito de incluí-lo no contexto vivenciado pelo grupo e garantir-lhe uma educação propulsora e significativa, considerando que é papel dos sistemas de ensino. Assim, acreditamos e buscamos uma forma de atender as necessidades educacionais de todos os alunos participantes das aulas de música:

[...] organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos (MEC/SEESP, 1994, p. 12).

Na tentativa de buscar essas estratégias, as professoras de sala buscaram práticas pedagógicas que se fundamentaram na metodologia da *Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA)*. Esse método elaborado pelo Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da Universidade da Carolina do Norte – EUA foi criado para atender alunos autistas e com distúrbios de desenvolvimento, e implantado como protótipo em classes especiais em escolas públicas de 1966 a 1971.

A *Comunicação Suplementar e/ou Alternativa* é uma das áreas que constitui a *Tecnologia Assistiva* – área de conhecimento de característica interdisciplinar que engloba ferramentas, adaptações e equipamentos especiais para auxiliar as pessoas com necessidades especiais em suas sociedades (SARTORETTO; BERSCH, 2010). Assim, considerou-se esse método uma alternativa possível de comunicação com o aluno citado por tratar-se de uma criança que ainda se encontra em processo de desenvolvimento da linguagem.

Conclusão

Portanto, entendemos a importância da inclusão dos alunos que apresentam dificuldades e necessidades específicas em sala de aula na área da educação musical. Para isso, os educadores musicais precisam ser desafiados a buscar recursos pedagógicos acessíveis que forneçam condições para que todos os alunos participem ativamente nas atividades musicais oferecidas nas aulas, e que tornem os alunos com impedimentos de comunicação oral ou escrita mais participativos e autônomos nas relações comunicativas.

Assim, os professores de música precisam entender a importância de atuar com observação para selecionar recursos que sirvam como facilitadores do acesso à aprendizagem musical na escola, buscando sempre uma parceria entre os professores de sala, o atendimento educacional especializado e os familiares dos alunos, pois juntos

desprenderão esforços para eliminar barreiras que impeçam os alunos de participar das atividades musicais trabalhadas em sala de aula.

Referências

ABREU, Liliana Filipa Lopes de (2007). **Um Contraponto entre Música, Educação e Cultura. O acesso à cultura em diferentes contextos (in) formais de aprendizagem musicais.** Porto: [Edição de Autor]. Disponível em:
<http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/23214/2/tesemestlilianaabreu000093777.pdf>.

AZEVEDO, Joaquim; SILVA, Augusto Santos; FONSECA, António Manuel (2000) – **O Futuro da Educação em Portugal: Tendências e Oportunidades.** Lisboa: Ministério da Educação.

BOSA, C.A. (2006). Autismo: Intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, 28 (Suppl 1), S47-S53.

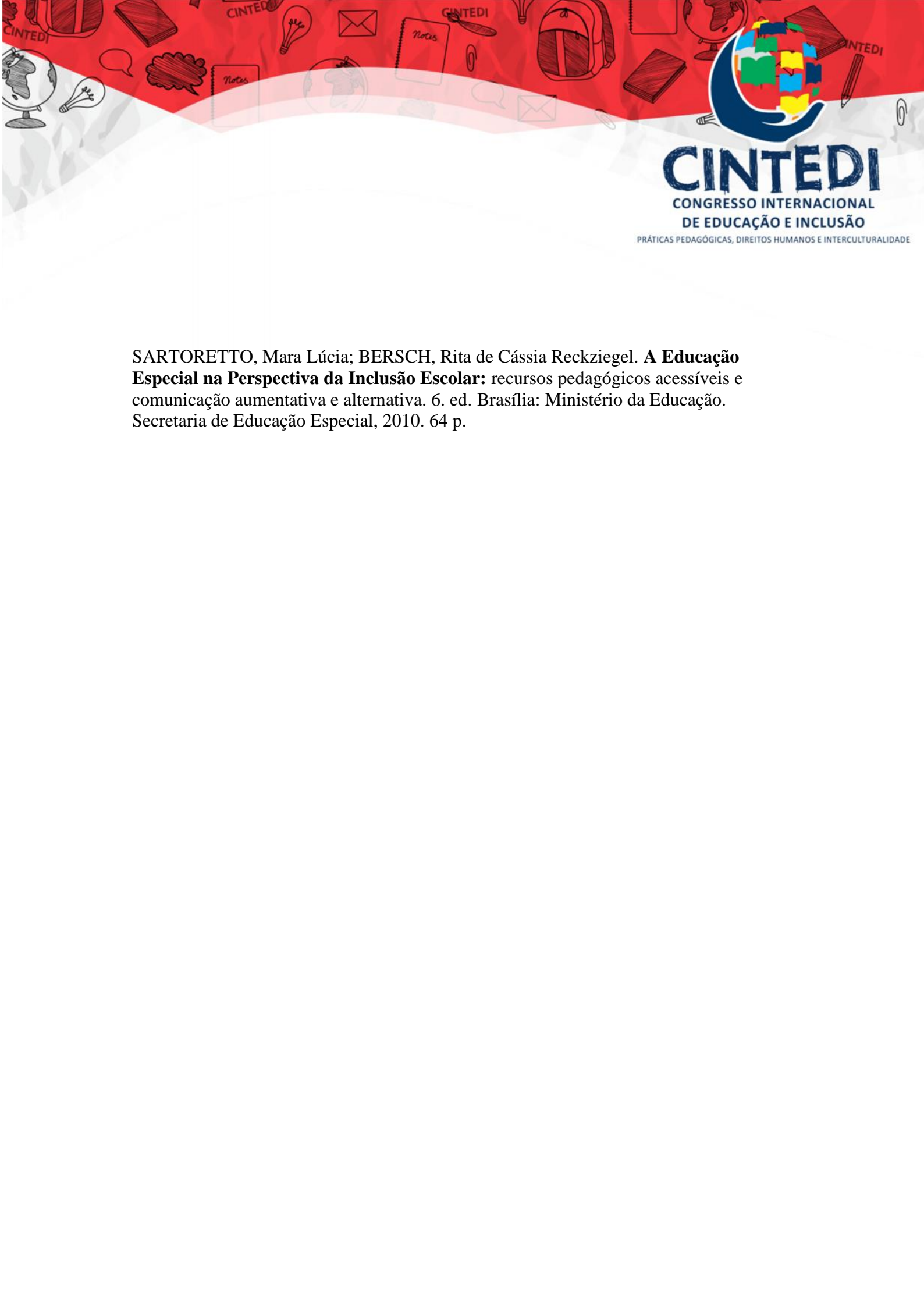
BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996...para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.** Diário Oficial da União, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

CANDEIAS, António (2009) – **Educação, Estado e Mercado no século XX.** Apontamentos sobre o caso português numa perspectiva comparada. Lisboa: Edições Colibri. ISBN: 978-972-772-917-3.

CARNEIRO, Maria do Rosário Amaro da Costa (coord.) (1997) – **Crianças de risco.** Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. ISBN: 972-9229-44-9.

DURKHEIM, Émile (2001) – **Sociologia, Educação e Moral.** 2ªed. Porto: Rés-Editora.



SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. 6. ed. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2010. 64 p.