

UM OLHAR SOBRE AS DIFERENÇAS:
CIDADANIA, MÚSICA E A ESCOLA INCLUSIVA

autora: Claudia Eboli Corrêa dos Santos

e-mail: claudiaeboli@hotmail.com

orientador: Prof. Dr. José Nunes Fernandes

Introdução

Este artigo é parte da monografia “Um olhar sobre as diferenças: cidadania, música e a escola inclusiva”, elaborada no primeiro semestre de 2006 como trabalho de conclusão da disciplina “Nação, Identidade e Música Brasileira” do programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO.

Trata-se de estudo de natureza teórica onde, através de pesquisa bibliográfica, pude destacar algumas questões que se tornariam importantes para o aprofundamento na minha pesquisa que está em andamento no referido Programa e que trata das práticas em Educação Musical nas escolas especiais e nas escolas inclusivas do município do Rio de Janeiro.

Questões como: de que forma se deu a construção da identidade estigmatizada que caracteriza as pessoas com necessidades especiais? Como tem se dado o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares? Que papel tem desempenhado as aulas de música neste processo e como os professores de música estão encarando esse desafio? São questões que consideramos da maior importância para iniciarmos uma investigação acerca da atual situação da educação musical para os alunos com necessidades especiais incluídos nas escolas regulares. Voltando à primeira questão: seria importante uma revisão histórico-social da deficiência?

Revisão histórico-social da deficiência

A forma com que a sociedade interage com as pessoas com deficiência vem se transformando ao longo da história. Muito antes de serem vistos como cidadãos com direitos e deveres, essas pessoas foram consideradas incapazes, inválidas e inferiores.

Na Antiguidade, pautada pelo ideal de perfeição, os deficientes eram considerados verdadeiras aberrações e por isso, eliminados. Com o Cristianismo, na Idade Média, a deficiência era considerada sinal da ira celeste e o deficiente, acusado de estar possuído pelo demônio, era castigado, exorcizado. A visão médica da deficiência se deu a partir do século XVI e XVII. Chamados de idiotas e/ou cretinos não eram considerados educáveis ou recuperáveis¹.

O século XVIII traz consigo o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, mas também uma visão extremamente mecanicista do universo, que faz emergir “um resultado desastroso para a questão da diferença”, porque a deficiência passa a ser vista no lugar da pessoa².

Essa visão médico-mecanicista vai perdurar até os dias atuais, entretanto a partir da metade do século XX, uma abordagem social da deficiência começa a se delinear com a aprovação pela ONU da “Declaração Universal dos Direitos Humanos” em 1948³. Só então, as pessoas com necessidades especiais passam a ser foco de interesse no que diz respeito à criação de Leis específicas que lhe garantem direitos básicos de cidadania.

A visão social da deficiência tem trazido alguma luz para o entendimento dos processos de inter-relações das pessoas com necessidades especiais e os outros elementos do grupo social.

Temos na audiência social importante variável para o estudo da pessoa reconhecida como desviante, cujo status diferenciado é adquirido nas relações sociais, uma vez que é o grupo social que trata como desvantagens certas diferenças apresentadas por alguns dos seus integrantes⁴.

Há a tendência, no grupo social, de lidar com a pessoa deficiente generalizando sua deficiência, ultrapassando os limites de sua incapacidade. Com isso se desenvolve um convívio social insatisfatório e desigual, levando a pessoa com algum tipo de deficiência a construir uma identidade tida como “especial”. A esta característica

¹CORREA, Maria Ângela M. *Educação Especial: V.1* Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2003.

² BIANCHETTI, Lucídio & FREIRE, Ida M. *Um Olhar Sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania*. São Paulo: Papiros, 1998.

³ DALLARI, Dalmo de Abreu. *Direitos Humanos e Cidadania*. São Paulo: Moderna, 2004.

⁴ SAETA, Beatriz R. P. O Contexto Social da Deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*. São Paulo, 1999.

“especial” da pessoa com deficiência, Goffman⁵ chama de estigma. A diferença ao se fazer presente, desta forma, entre os indivíduos, afasta deles os direitos universais, principalmente o de ser pessoa.

O direito à educação

A inserção da educação especial na política educacional brasileira se deu no início da década de 60 com caráter assistencial e terapêutico. Somente em 1990 o MEC começa a considerar a educação especial no contexto da “educação para todos” que, caracteriza-se pela “luta pelo ensino público e gratuito e pela busca em garantir educação de qualidade a todos os indivíduos como um direito à cidadania”.⁶

A partir da Declaração de Salamanca, documento resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais, em 1994, a idéia de incluir os alunos com necessidades especiais nas escolas regulares tornou-se uma prática recomendada.

O discurso da escola inclusiva, paradigma que estamos vivendo atualmente, passa pelo compromisso com a educação que respeita distintas peculiaridades sociais e individuais, o apreço à diversidade como condição a ser valorizada e a proposição de novas práticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e conseqüentemente, nos sistemas de ensino.

Oliveira⁷ nos aponta para a complexidade da educação inclusiva, pois nela está implícita “uma mudança radical nas estruturas concretas do sistema de ensino e no imaginário social” propondo uma transferência do foco vigente de abordagem das relações: do indivíduo para a instituição e para a sociedade e, da incapacidade para as potencialidades.

A música na escola inclusiva

⁵ GOFFMAN, Erving. Trad. Márcia Bandeira. *Estigma: Notas sobre a Manipulação de Identidade Deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

⁶ OLIVEIRA, Ivanilde A. de. *Saberes Imaginários e Representações na Educação Especial: A problemática ética da “diferença” e da exclusão social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

⁷ OLIVEIRA, op.cit. p.81.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº. 9394/96⁸, estabelece o ensino da arte como componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica e que passa a ser entendida como área de conhecimento com conteúdos próprios.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁹ (PCN) elaborados pelo MEC em 1996 e publicados em 1997 vão estabelecer para o ensino da arte, fundamentação, fins e objetivos tendo nas artes visuais, música, dança e teatro suas subdivisões.

Quanto à educação especial, ela só foi incluída nos PCN posteriormente, em 1998, através do documento “Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais”¹⁰ e “expressa uma visão flexível, aberta, dinâmica e diversificada de currículo, admitindo decisões que oportunizem adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de os alunos aprenderem”.¹¹

Analisando o texto referente ao ensino da música nos PCN, pudemos observar a intenção de valorizar essa área de conhecimento e uma preocupação em abordar de forma atual seu ensino e aprendizagem, citando a possibilidade de uma escuta, pelos alunos, diversificada e simultânea da produção musical mundial, através dos meios de comunicação de massa e pelas novas tecnologias e que “qualquer proposta que considere essa diversidade, precisa abrir espaço para que o aluno traga a sua música para a sala de aula, acolhendo-a, contextualizando-a e oferecendo acesso a outras obras que possam ser significativas para seu desenvolvimento pessoal”.¹²

Nota-se também, no texto citado acima, a preocupação em formar cidadãos através da participação ativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem da música, estabelecendo pontes entre a escola e a comunidade e demonstrando a percepção de que a educação para acontecer de fato necessita dessa interação e diálogo:

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. Envolvendo pessoas de fora no enriquecimento do ensino e promovendo interação com os grupos musicais e artísticos das localidades, a escola pode contribuir para que os

⁸ BRASIL/Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96)*. Diário Oficial da União, Brasília, 24 dez. 1996.

⁹ BRASIL/Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte*. Brasília, 1997.

¹⁰ BRASIL/Ministério da Educação e do Desporto. *Adaptações Curriculares: Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais*. Brasília, 1998.

¹¹ OLIVEIRA, op. cit.

¹² BRASIL, op. cit (9)

alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos, ou músicos profissionais ¹³.

Porém, por causa da desvalorização da área de música pelos profissionais e alunos, que desconhecem a importância de seu ensino nas escolas e mesmo com a recomendação pelos PCN de se contemplar esta linguagem artística, “o que se encontra, na realidade, é muitas vezes, a exclusividade da aula de artes plásticas” (...) ¹⁴. Um dos motivos da relevante ausência de professores de música nas escolas regulares, observada atualmente, poderia ser o fato de haver um maior número de professores formados na antiga Educação Artística com habilitação em artes plásticas. Além disso, outros espaços de atuação poderiam ser mais atraentes para o professor de música, onde estaria protegido das dificuldades que possam apresentar a escola regular. Surge, então, uma questão: “até que ponto a educação musical tem encarado o desafio da educação básica e se comprometido com a música nas escolas regulares?”¹⁵. Consideramos que a educação musical só pode pretender o reconhecimento do seu valor e de sua necessidade na formação de todos os cidadãos se aprofundar seu compromisso com a educação básica.

No entanto, é no papel dado ao professor que as “Adaptações Curriculares” e os “PCN-música” colocam sua maior ênfase, tanto na cobrança de atitudes criativas em sala de aula, quanto para solucionar possíveis problemas relativos à falta de estrutura. Apontam para a necessidade de buscar novas posturas pedagógicas, com visão mais abrangente do ensino da música e que sejam comprometidas com o contexto do aluno. Alude-se, também, ao “empenho e dedicação” do professor como atributo necessário para o “desafio integrador” da escola inclusiva.

Algumas considerações e recomendações

¹³ BRASIL/Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte*. Brasília, 1997b.

¹⁴ FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*. Porto Alegre: ABEM, 2004, p 75 – 87.

¹⁵ PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*. Porto Alegre: ABEM, 2002, p 7 – 19.

Por acreditarmos que a educação musical deve ser vista como uma contribuição sistemática ao processo de desenvolvimento integral do ser humano, a consideramos como ferramenta valiosa no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais nas classes do ensino regular. A sala de aula é o local de encontro de diferentes saberes, onde todos os envolvidos têm o direito de expressão e de construção de novas maneiras de perceber o mundo. O cotidiano da sala de aula deve promover a colaboração e a ajuda mútua e é na e pela interação com o outro que o aluno aprende e se desenvolve e é nesse espaço que seu direito à educação integral de qualidade estará garantido. A aula de música, entendida nesse contexto, ampliaria seu significado e seus objetivos, ultrapassando os limites do pedagógico. Os alunos com necessidades especiais têm na prática musical em grupo uma oportunidade de socialização, fator importante, considerando que, geralmente, essas crianças vivenciam em seu cotidiano um grande isolamento. Essa prática é, também, uma forma eficaz de demonstrar suas potencialidades, e o sentimento de potência gerado aí faz com que haja um aumento de sua auto-estima e com isso eles se sentem aceitos, fazendo parte do grupo. O sentimento de pertença é um grande passo para a desconstrução da identidade estigmatizada que os acompanha e que tanto atrapalha o seu dia-a-dia.

Valeria a pena questionar se o professor de música estaria preparado e/ou disposto para o desafio de acolher as diferenças e praticar um currículo que contemple a diversidade de possibilidades e capacidades em sala de aula. Além do “empenho e dedicação”, não seria necessário, a esse professor, uma formação mais abrangente? Apesar da nova LDBEN/96 determinar que os sistemas de ensino devam assegurar professores com especialização adequada para atender aos alunos com necessidades especiais, promovendo a integração destes nas classes comuns, ainda não vislumbramos em número satisfatório esses professores no sistema geral de ensino.

Quanto aos cursos de licenciatura em música, seria necessário repensá-los de maneira que eles pudessem dar conta da demanda que atualmente se impõe. Demanda essa que inclui, por exemplo, a integração/inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas classes da escola regular.

Com as muitas dificuldades no sistema de ensino, algumas apontadas neste trabalho, e o que sabemos a respeito da luta, através dos tempos, das pessoas deficientes por direitos iguais, a questão da inclusão dos alunos com necessidades especiais nas classes da escola regular, e conseqüentemente nas aulas de música, se torna mais um ponto a

ser examinado e debatido com profundidade pela comunidade científica. Desse debate depende a evolução das idéias relativas ao tema e, conseqüentemente, às transformações e ações que se fazem urgentes.