

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA LOBOS**

POR UMA EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL

María Silvia González M. P. Leme

Orientador: José Nunes Fernandes

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Artística, habilitação em música, da Universidade do Rio de Janeiro.

Rio de Janeiro
2000

DEDICATÓRIA

A meus pais
A Cristina Schneider

AGRADECIMENTOS

A meu querido professor e orientador José
Nunes Fernandes por ter me encaminhado
neste árduo trabalho de pesquisa musical

A meu esposo Sergio

SUMÁRIO

1. Introdução	1
2. Panorama da Educação Especial no Brasil.....	3
2.1 Deficiência Mental	6
2.2 A integração da criança portadora de deficiência na rede de ensino	8
2.3 Psicologia do deficiente	10
3. A música e as crianças portadoras de deficiência	12
3.1 Musicalizando e integrando crianças portadoras de deficiências	14
3.2 Música e movimento: trabalhando com Dalcroze	16
3.2.1 As brincadeiras musicais	19
3.2.2 O compositor na sala de aula	22
3.3 A apreciação musical	25
4. Relato de experiências.....	27
5. Conclusão	30
6. Referências Bibliográficas	32

1- INTRODUÇÃO

Este trabalho que tem como objetivo principal demonstrar que existe a possibilidade de integração de crianças portadoras de deficiências dentro da sala de aula, na rede regular de ensino. Partiu, em primeiro lugar, da minha experiência diária numa escola de Niterói (RJ) com crianças de 0 a 6 anos de idade.

A inclusão é um motivo que implica no aprimoramento da formação de professores para realizar propostas de ensino inclusivo. As perguntas que surgem então são: estamos, nós professores, devidamente preparados para realizar essa tarefa? Qual é a melhor forma de introduzir conteúdos musicais na educação de crianças portadoras de deficiência mental? Temos uma base de conhecimento na área da psicologia para desenvolver nosso trabalho com portadores deste tipo de problema?

Na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), no inciso III do art. 4 do “Direito a Educação e o Dever de Educar”, diz: “O dever do estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Vemos que, embora a lei tenha sido decretada pelo Congresso Nacional nem sempre seja posta na prática, muitas vezes, por preconceito ou pela falta de preparo da equipe escolar e até por falta de verbas para a compra de material especializado. As barreiras são muitas, o importante é ter a capacidade, como educador, de lidar com a diversidade. Cada indivíduo como ser único e diferente dos outros, com suas potencialidades e dificuldades. Gainza afirma:

“A Educação Musical constitui uma contribuição significativa e sistemática ao processo integral do desenvolvimento humano. Uma de suas principais tarefas

consiste em estudar para chegar a influenciar positivamente a Conduta do homem em relação ao som e à música, não apenas ao longo de todo o processo vital, mas também diante da enorme diversidade de circunstâncias humanas” (1988, p.87).

O *como* ensinar música para essa diversidade se torna um desafio, desafio que devemos enfrentar como educadores e principalmente como seres humanos despojados de preconceitos. Todas as pessoas têm contribuições para dar, acredito de que se todas tiverem a mesma oportunidade de aprender a sociedade se beneficiaria.

Este trabalho tem como objetivo mostrar vários caminhos que podem ser abordados na aula de música com crianças de 0 a 6 anos de idade para a inclusão de portadores de Deficiência Mental, através de métodos e instrumental de ensino adequados para esses casos.

A metodologia utilizada para este trabalho foi a consulta bibliográfica e o relato de experiências pessoais.

2- PANORAMA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Diversos problemas críticos são os que afetam o ensino de pessoas portadoras de deficiências. Entre eles alguns se destacam:

Reduzida oferta de vagas para o portador de necessidades especiais:

O jornal Folha de São Paulo¹ afirma que o ensino ignora 5,7 milhões de deficientes. Apenas 5% de 6 milhões de crianças e jovens brasileiros que estão em idade escolar com algum tipo de deficiência recebem atendimento especializado no país.

Os 95% restantes estão matriculados em escolas regulares sem receber o atendimento que deveriam ou estão simplesmente sem estudar, em casa ou em instituições para deficientes. Os cálculos são da Secretaria de Educação Especial do MEC e se referem ao ano de 1997. O MEC estima que haja 6 milhões de crianças e jovens até 19 anos com algum tipo de deficiência física ou mental no país. Só 334,5 mil deles estão matriculados em escolas que oferecem atendimento para deficientes, o que significa que 5,7 milhões estão sem assistência.

Além do problema mencionado anteriormente, outro problema grave é que a maioria da clientela não ultrapassa os níveis iniciais de escolaridade. O problema é, então, altamente grave, uma vez que é comprovado que tanto no caso do portador de deficiência visual como o deficiente auditivo poderiam alcançar níveis satisfatórios de escolarização se houvesse um atendimento especializado.

¹ No caderno Cotidiano de Terça-feira 25 de agosto de 1998.

Precária formação dos professores

A formação precária do corpo docente atuante nessa área também é outro problema a ser considerado. Conhecimentos sólidos de Psicologia e Educação que viessem a orientar o professor na forma de atuar com os portadores de deficiências são imprescindíveis. Entretanto, vemos que são raros os professores que dispõem de tais conhecimentos.

O descaso na qualificação do docente é acompanhado de ausência de recursos necessários à complementação educacional do deficiente e de uma equipe de profissionais que propicie acompanhamento psicológico e pedagógico especializado. Vemos então que a realidade está um pouco longe das propostas feitas por alguns autores como Gainza (1988) que diz:

“Será necessário estimular o trabalho interdisciplinar e contar com a colaboração de profissionais na área de educação musical diferenciada e da musicoterapia, de maneira que o professor de classe, os professores especiais (educação física, educação musical, educação artística), o psicopedagogo, o especialista social, o psicólogo e o médico possam somar seus conhecimentos e esforços em favor da educação e recuperação dos indivíduos deficientes e com problemas” (p. 92).

Falta de verbas

Outro problema que aflige a Educação Especial é a falta de preocupação por parte das autoridades públicas brasileiras em investir seriamente na área de educação, o que faz que, muitas vezes, professores, com capacidade e com propostas interessantes, não possam por em prática suas idéias.

Progressos e experiências inovadoras

Ao descrever um pouco do panorama brasileiro em educação especial, não podemos também, deixar de esquecer os progressos obtidos nestes últimos anos.

O excelente nível dos programas de mestrado iniciados em 1978 na Universidade Federal de São Carlos e em 1979 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro é motivo de otimismo. Estes cursos vêm titulando mestres que, seguramente, já estão contribuindo para a formação de professores, melhorando assim o nível nesta área.

Devemos lembrar também da existência de centros de atendimento em Educação Especial. Alguns destes centros, como o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos, fundados há longa data, são bastante conhecidos.

Por último, e não menos importantes, são as atividades desenvolvidas em alguns centros como na Estação Especial da Lapa, de São Paulo, que atende a portadores de várias deficiências a partir dos 14 anos. Neste lugar, 30% das vagas são destinadas a estudantes que não apresentam necessidades especiais, favorecendo desse modo a integração social dos primeiros.

É necessário que a Universidade invista nesta área, com o objetivo de capacitar os futuros professores, dando ferramentas para afrontar uma realidade presente no cotidiano escolar.

2.1 DEFICIÊNCIA MENTAL

Segundo a AAMR (Associação Americana de Deficiência Mental) e DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), entende-se por deficiência mental o estado de redução notável do funcionamento intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações pelo menos em dois aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação, cuidados pessoais, competência domésticas, habilidades sociais, utilização de recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho.

A deficiência mental pode ser caracterizada por um quociente de inteligência (QI) inferior a 70, média apresentada pela população, conforme padronizado em testes psicométricos ou por uma defasagem cognitiva em relação às respostas esperadas para a idade e realidade sócio-cultural, segundo provas, roteiros e escalas, baseados nas teorias psicogenéticas.

Os aspectos citados anteriormente devem ocorrer durante o desenvolvimento infantil para que um indivíduo seja diagnosticado como sendo portador de deficiência mental.

Segundo Verdugo

“esta nova classificação tem importantes implicações para o sistema de prestação de serviços para essas pessoas. Muitas pessoas com deficiência mental não apresentam limitações em todas as áreas das habilidades adaptativas e, por tanto, não precisam de apoios nessas áreas não afetadas” (1994, p.5-25).

Segundo a Organização Mundial de Saúde, 10% da população em países em desenvolvimento são portadores de algum tipo de deficiência, sendo que metade destes são portadores de deficiência mental.

São muitas as causas e os fatores de risco que podem levar à instalação da deficiência mental, sendo que, muitas vezes, não se chega a definir com clareza a causa da deficiência mental.

- Entre os fatores de risco na fase pré natal podemos citar: a desnutrição materna; má assistência à gestante; doenças infecciosas como sífilis, rubéola, toxoplasmose; genéticos como as alterações cromossômicas (numéricas ou estruturais), erros inatos do metabolismo, Síndrome de Willams, esclerose tuberosa, etc.
- Entre os fatores de risco e causas periantos (são os que vão incidir do início do trabalho de parto até o 30º dia de vida do bebê) podemos citar: má assistência ao parto e traumas de parto; hipóxia ou anóxia (oxigenação cerebral insuficiente); prematuridade e baixo peso; icterícia grave do recém nascido.
- Entre os fatores de risco na fase pós-natal (os que vão incidir do 30º dia de vida até o final da adolescência) podem ser: desnutrição, desidratação grave, carência de estimulação global; infecções como meningoencefalites, sarampo, etc; intoxicações exógenas; acidentes de trânsito, afogamento, choque elétrico, asfixia, quedas, etc; infestações.

Identificamos o atraso mental quando há um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor (a criança demora para firmar a cabeça, sentar, andar, falar) e há dificuldade no aprendizado (dificuldade de compreensão de normas e ordens, dificuldade no aprendizado escolar).

2.2 - A INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO

Segundo a Secretaria Municipal de Educação dependente da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, a integração de portadores de qualquer deficiência na rede de ensino se realiza através dos seguintes procedimentos:

A escola matricula o aluno deficiente no ensino regular, relaciona-o em uma listagem e envia à E/CRE/ DED mediante um ofício ou relatório. A partir de então, a E/DED procede aos encaminhamentos necessários.

É importante realizar a matrícula mesmo que a escola considere que o aluno não poderá permanecer em turma regular. O encaminhamento para qualquer outra modalidade de atendimento tem como ponto de partida a matrícula em turma regular.

Os critérios para formação de turmas seguirão as normas estabelecidas nas portarias anuais de formação de turma do E/DGED.

Dependendo a deficiência do aluno veremos que há algumas especificidades. No caso do portador de deficiência mental, o aluno permanece na turma regular por um período que permita que ele seja observado e avaliado. O objetivo é verificar a modalidade de atendimento que melhor atenda a suas necessidades especiais: turma regular ou classe especial.

No caso de continuar integrado em classe regular a E/DED aciona o professor itinerante. O professor itinerante é aquele que presta assessoria às escolas regulares que possuem alunos portadores de necessidades educacionais especiais integrados. Essa assessoria prevê o acompanhamento dos alunos e professores dentro da sala de aula regular,

estendendo-se à direção e outras equipes da escola, bem como aos responsáveis pelos alunos. É atribuição dos professores itinerantes a produção de materiais pedagógicos, necessários ao trabalho com estes alunos. Fonseca afirma:

“A integração é o combate mais adequado à institucionalização de deficiência e ao ceticismo e pessimismo educacional. A integração implica sempre um benefício imediato educacional e social para a criança deficiente. A integração na comunidade passa pela integração no sistema educacional. Separar fisicamente escolas normais de escolas especiais é uma aberração que se deve eliminar... as escolas especiais só devem existir quando as crianças revelam deficiências severas e complexas, quer no aspecto sensorial, quer no intelectual e motor, ou então no caso de comportamentos e desordens emocionais extremas. Em qualquer dos casos, nunca se deve pensar no isolamento institucional” (1990, p. 80-81).

Concordando com a citação acima e pela minha experiência devo dizer que crianças que eram trazidas de escolas especiais e cujo desenvolvimento não era muito satisfatório, conseguiam atingir níveis de desenvolvimento maior e em menor tempo quando conviviam com crianças não deficientes. Mas isso não é suficiente, a escola também deve providenciar material pedagógico e estruturas adequadas, o que na maioria das vezes não acontece, fazendo com que tudo o que vemos na teoria não seja posto em prática, prejudicando a integração do portador de deficiência.

2.3 - PSICOLOGIA DO DESCAPACITADO

As diferentes condições que levam um indivíduo à deficiência tornam difíceis as considerações dos fatores que interferem e influenciam no seu ajustamento pessoal. Tanto as condições de personalidade como as diferentes condições físicas, intelectuais e sócio-emocionais indicam fatores tão específicos que uma generalização se torna difícil. Segundo Amiralian:

“O autoconceito é um aspecto fundamental a ter em consideração, tanto no ajustamento de um indivíduo com uma incapacidade adquirida como na formação do conceito do ego em sujeitos com deficiências congênicas. A excepcionalidade é uma variável influente” (1988, p. 60).

Todas as experiências da criança em seus primeiros anos de vida contribuem para o conhecimento que adquire por si mesma, e a maneira como a mãe incorpora a sua deficiência é fundamental. Desde o nascimento, a ligação com o objeto de referência primária (a mãe) já é prejudicado. Segundo Amiralian:

“As reações emocionais dos pais interferem em seu relacionamento, especialmente quando há sentimentos de culpa, auto-recriminação e ansiedade. As mães podem mesmo sentir dificuldade em se identificar com sua “imagem mental de mãe”, que inclui a geração de uma criança perfeita, dificultando sobre maneira o seu relacionamento com o filho deficiente” (1988, p.60).

A fala e a linguagem são freqüentemente prejudicadas nas crianças excepcionais. As crianças com perdas auditivas são tão prejudicadas nesta área que dificilmente os pais conseguem estabelecer comunicação efetiva com elas.

Receber um nome e ser chamada por ele é uma parte básica do desenvolvimento do Eu, e muitas crianças excepcionais demoram mais a se familiarizar com seu nome se os familiares o usarem com pouca freqüência. Amiralian diz que

“a imagem corporal, a representação mental que uma pessoa tem de seu corpo e suas partes, é um elemento básico da formação do autoconceito, e o desenvolvimento

desta também é dificultado ao sujeito deficiente, tanto porque o âmbito de suas experiências é mais limitado, o que o impede de um maior conhecimento de seu próprio corpo, como também porque percepções de sua imagem refletida no espelho são freqüentemente negadas aos indivíduos excepcionais” (1988, p.61).

As brincadeiras e jogos que decorrem da descoberta pela criança não são propostas às crianças deficientes. Ao contrário, os pais freqüentemente procuram impedi-las de ver sua própria imagem, talvez pela desvalorização desta aos seus próprios olhos.

Por outro lado, nos casos de sujeito com perdas ocorridas posteriormente, a reformulação de auto-imagem é uma tarefa difícil. A aceitação de um corpo mutilado freqüentemente se relaciona a sentimentos de menosprezo. Aceitar-se como cego, paraplégico ou surdo implica uma confrontação com valores sociais negativos incorporados pelo indivíduo antes do advento traumático.

Os problemas de ajustamento dos sujeitos excepcionais não são decorrentes apenas de sua condição intrínseca, mas sim, primordialmente da necessidade destes indivíduos de se ajustarem a uma sociedade e cultura organizadas por sujeitos física, intelectual e sócio-emocionalmente perfeitos.

3- A MÚSICA E AS CRIANÇAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIAS

O valor da música para uma criança portadora de deficiência reside no fato de que pode ser tratada como uma matéria não acadêmica em diferentes níveis de inteligência. Deveríamos considerar a música como uma ajuda para o seu desenvolvimento geral e não em termos de logro musical já que sua incapacidade lhe permitira chegar só até um certo nível.

Os métodos e usos da música podem ser adaptados a todos os graus de deficiência. É possível ensinar para uma criança com nível mental baixo, e utilizar a habilidade mental que possui a criança deficiente, por precária que ela seja.

A criança portadora de deficiência necessita experiências criadoras, nas quais possa gozar de relativo sucesso e através das quais possa desenvolver-se. Tansley e Gulliford opinam que

“a liberdade e a satisfação da expressão criadora são quase sempre o meio pelo qual a criança consegue equilíbrio e harmonia no seu próprio processo de desenvolvimento, e a criança que consegue isto, embora seja parcialmente, é mais capaz e disposta para aprender” (1960, p.167).

À criança muito pequena pode-se oferecer material adequado para explorar o mundo sonoro, mas o material deve estar de acordo com sua etapa real de desenvolvimento. Esse material, não obstante, deve ser de tal natureza que seja necessário um esforço para lograr o sucesso, mas não ser tão difícil que o sucesso seja impossível.

As limitações da criança com deficiência mental não são todas negativas. Incluem alguns poucos fatores positivos, baseados nos quais o professor de música pode confeccionar um programa de música sempre que parta desse baixo nível positivo e siga o ritmo da criança. Segundo Alvin:

“dois fatores importantes que o professor de música deve levar em consideração no seu trabalho são: a mente da criança retardada não está deformada como no caso de uma doença mental, ele é deficiente; o outro fator é que ele não é um criança que tenha retrocedido, simplesmente não desenvolveu-se em forma normal.

Com exceções de níveis de deficiência muito baixo, a criança com retardo mental é capaz de realizar associações concretas . Pode aprender através de automatismo e repetição; pode possuir alguma imaginação visual ou auditiva que talvez ainda não tenha despertado, mas é suscetível de desenvolvimento. Pode ter curiosidade que pode converter-se em interesse” (1965, p.98).

A música estimula a vida emocional da criança com retardo mental, uma vida que não é em absoluto tão árida, como sua vida intelectual. Uma criança com deficiência mental pode experimentar muitas impressões, sentimentos e emoções. Não é capaz de utilizá-los porque não tem organização mental.

3.1- MUSICALIZANDO E INTEGRANDO CRIANÇAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIAS

Para uma criança deficiente a música pode ser um som de alegria e felicidade em muitos sentidos, e pode dar-lhe a oportunidade de expressar-se só ou em companhia dos outros. Segundo Alvin:

“Embora a música possa estimulá-la como escuta, fazer música é mais estimulante para fins imediatos. Nesse caso está fazendo algo: cantando, tocando um instrumento, movimentando-se ao compasso da música. O canto é um meio para alcançar a integração da criança deficiente dentro de um grupo. A maioria pode aprender canções por imitação e repetição. A criança deficiente aprende através de persistente repetição. O inconveniente destes métodos repetitivos aplicados à música é que favorecem a monotonia e suprimem o esforço mental. Os métodos repetitivos aplicados à música podem ser muito variados, não necessitando ser monótonos. A mesma melodia pode ser usada outra vez com distintas palavras ou a diferentes tempos ou com diferentes intensidades. À criança lhe agrada a familiaridade do esquema básico, mas tem que prestar atenção a qualquer mudança ou agregado que se faça. A música também pode dar sentido a sons simples ou a sílabas repetidas uma e outra vez para melhorar e corrigir a pronúncia. A repetição de uma única sílaba, não tem sentido por se mesma. Não tem movimento e não conduz a nada. Mas quando se agrega um acompanhamento musical que coloca ao som dentro de uma sucessão de relações melódicas ou rítmicas com a parte de piano ou violão, a sílaba perde a sensação de vazio, adquire sentido, e ainda um sentido emotivo. Em muitas canções podemos encontrar ou introduzir palavras monótonas, repetidas que são parte de um todo e que resultam verdadeiramente atraentes. A voz humana é um instrumento natural e o canto é uma ação espontânea. Mas o cantar requer de certa consciência e controle físico” (1965, p. 99 a 103).

As canções devem ser atrativas para uma criança cuja atenção é limitada; que pode captar somente frases musicais ou verbais breves; cuja idade cronológica não corresponde ao seu nível mental ou emocional.

Devido à grande diversidade de dentro da sala de aula, o professor de música tem que oferecer canções que sejam atrativas para todas as crianças do grupo. Sempre pode explorar tranqüilamente ao máximo o gosto que toda criança deficiente mental experimenta

nos processos repetitivos. Qualquer música que tenha um ritmo repetitivo os atrai. Tem que ser de ritmos simples primeiro para logo poder partir para ritmos sincopados pela razão de que algumas crianças sentem o pulso musical melhor quando há elementos sincopados em um compasso de dois, três ou quatro tempos. Alvin afirma que:

“Os refrões são muito adequados porque são um elemento repetitivo em muitas canções, e podem consistir apenas em uma sílaba ou palavra repetidas. É fácil evitar a monotonia se o mestre introduz pouco a pouco uma série de fatores musicais que motivam a criança a realizar um esforço e prestar atenção. Por exemplo, a mesma passagem pode ser cantada forte ou piano a fim de produzir um efeito de eco; os *crescendos* ou *diminuendos* correspondem a um efeito de aproximação ou afastamento; um *accelerando* ou um *ritenuto* expressam velocidade crescente ou diminuição. Esses efeitos exigem da criança uma certa dose de controle. O significado das canções deve ser suficientemente simples como para permitir à criança cuidar da pronúncia de certas consoantes ou palavras e cantar a tempo. Seja que cante, toque um instrumento ou escute música, o “tempo” é para a criança deficiente mental um fator muito importante na sua maneira de atuar. A criança com esta deficiência, ao igual que toda criança, ama a sensação produzida por uma música rápida; mas um tempo rápido adequado para uma criança normal lhe frustra. A impressão de velocidade ou vivacidade deve alcançar-se mediante um ritmo nítido e um som brilhante em canções que se movimentem com uma velocidade moderada, que não supere a capacidade de assimilação” (1965, p. 103- 104).

Um bom repertório de canções pode proporcionar à criança portadora de retardo mental um número ilimitado de experiências que excitam sua mente e estimulam sua imaginaçã; que podem fazer com que a criança apática saia de sua indiferença e que o retraído comunique-se.

3.2 – MÚSICA E MOVIMENTO: TRABALHANDO COM DALCROZE

Jaques-Dalcroze, tendo em consideração um fim formativo musical, descobriu através da observação direta do seus alunos a importância do equilíbrio do sistema nervoso na execução dos movimentos rítmicos. Por outro lado, o método apela persistentemente ao esforço pessoal, muito importante, para aquelas crianças portadoras de deficiência mental.

Segundo o autor do método, a ginástica rítmica é uma “disciplina do sentido rítmico muscular”, ela “transforma ao corpo num instrumento onde vibra o ritmo” (1924,p.4)

Supõe então, o cultivo simultâneo do corpo e do ouvido.

Segundo Compagnon e Thomet:

“A preparação do corpo consiste primeiramente no treino para o exercício físico em geral, logrando que a criança tome consciência de suas próprias forças, assim como as suas resistências orgânicas. Dar flexibilidade e aperfeiçoar os meios físicos também são muito importantes, já que os movimentos dos músculos e das articulações asseguram rapidez e segurança de reflexos” (1966, p. 5).

Outras duas características importantes para preparar o corpo são o desenvolvimento do sentido do equilíbrio e o desenvolvimento do sentido intuitivo da distância. A sucessão de marchas de variados ritmos sobre uma superfície relativamente reduzida desenvolvem o sentido do espaço e da orientação.

O cultivo do sentido rítmico muscular, não pode separar a cultura física do corpo da educação do ouvido. Esta última, supõe que exercitamos a criança para reconhecer o valor das divisões do tempo e para distinguir os diferentes valores das figuras musicais, desenvolvendo-se o sentido de compasso através do acento métrico (o tempo forte).

Vários exercícios desenvolvidos por Compagnon e Thomet (1966) podem ser realizados para desenvolver as capacidades citadas acima, como por exemplo: a marcha em

círculos, elevando bem os joelhos e prestando atenção às indicações do professor no caso de que haja mudança de direção (as crianças rodam de esquerda para direita e quando o professor diz “hop” as crianças rodam em sentido contrário). Este exercício favorece o desenvolvimento da reação rápida, a atenção e o automatismo.

Outro exercício interessante é a marcha em semínima . Quando se dá a ordem com um “hop” as crianças correm marcando a colcheia e logo com um “hop” voltam a marcar a semínima através da marcha.

Representar um trem com as crianças umas ao lado das outras e de mãos dadas também é muito interessante. O trem marcha sobre semínimas e quando o professor toca o apito, o trem se detém a exceção da locomotiva (representada por uma criança que vai na frente). A locomotiva começa a andar sozinha em colcheias, logo se une ao resto do trem por detrás e se converte no último vagão. Depois o trem inicia a marcha com uma nova locomotiva.

Um bom exercício que visa a preparação do corpo e do ouvido é chamado de “Passeio em carro”. Duas crianças, uma detrás da outra, estão unidas por uma corda. Este conjunto de crianças representa “o carro”. Entre as duas crianças e no meio da corda se coloca outra criança que representa “o passageiro”.

Os “carros” se põem em marcha, ao passo (semínimas) e trotando (colcheias) segundo o caminho (descendo ou subindo). As crianças devem escutar e seguir o ritmo que o professor executar.

Quando se dá a ordem de “alto”, os carros devem parar, as crianças se ajoelham e o “passageiro” desce do carro.

Além de preparar o corpo e o ouvido este exercício trabalha o auto-domínio, e a disciplina grupal como também a apreciação do espaço.

O exercício de “gato e o rato” também é muito interessante já que as crianças devem manter-se alerta o tempo todo. Os “ratos” estão distribuídos pelo pátio; o “gato” está no centro. Quando o professor executa colcheias, os “ratos” correm; quando executa semínimas, os “ratos” param e o “gato” caminha a grandes saltos tratando de alcançar a um “rato”. Se o “rato” é pego pelo “gato”, este se converte em “gato”.

O fator psicológico é muito importante, se o professor consegue ver o nível das crianças, ser sensível a suas dificuldades, animar aos tímidos, seguramente que o aluno encontrará expansão para seu ânimo e realizará com alegria o esforço necessário.

Se o professor tem conhecimento aprofundado sobre o objetivo ao qual deve orientar-se, lhe será fácil não só compreender a utilidade dos exercícios aqui propostos mas também criar outros novos continuamente, inspirados pelo impulso real e vivente da turma.

3.2.1- AS BRINCADEIRAS MUSICAIS

A utilização da música como fonte de inspiração para a criação de jogos e brincadeiras não é nova. Na educação musical moderna, são essencialmente as escolas inglesas e americanas que tomam em consideração o fator jogo.

Jogar é rotina. Para os que se entregam inteiramente ao jogo, a realidade quotidiana deixa de existir, apagando-se na sua consciência no decorrer do jogo. É apenas, após o jogo terminar, que o sentido da realidade reaparece. É reagir a uma determinada situação, nela se empenhando totalmente. Os jogos possuem o poder de fascinar as pessoas e, como tal, de as incentivar a agir, até as absorver completamente. O jogo, mais do que qualquer outra atividade, motiva em absoluto.

Os jogos de escuta por exemplo, baseiam-se na escuta atenta de diferentes sons e na reação que ela suscita, sob forma de imitações, do registro de anotações, etc. Existe uma diferença entre os jogos de escuta e os de concentração, se bem que, muitas vezes é difícil estabelecer essa distinção. Para participar de um clássico jogo de escuta, ouvir, ainda que distraidamente, é por vezes suficiente, enquanto que os jogos de concentração são muito exigentes. Para as crianças que tiverem dificuldade em se concentrar, será preciso, portanto, privilegiar estes jogos na fase inicial.

A continuação serão descritos dois jogos de escuta que foram previamente desenvolvidos em sala de aula com crianças de 5 anos de idade incluindo duas crianças com Síndrome de Down:

- “Quem tem a voz mais forte”: neste jogo o grupo está sentado ou de pé, em círculo. Um dos jogadores, com os olhos vendados, está colocado no centro da roda. A intenção é que o grupo inteiro cante uma canção, mas que cada participante cante num grau de

intensidade diferente. Só uma das crianças previamente indicada pelo professor ou pelos colegas é que cantará mais forte que todos os outros. Compete à pessoa da venda identificar, auditivamente, quem é este jogador. Terá que o localizar para, em seguida, o poder apanhar. Logo que o consiga, muda-se o jogador.

- “Jogo de memória auditiva” : Os membros do grupo põem-se à vontade, deitados no chão ou sentados em cadeiras, com os olhos fechados. Durante cerca de 6 minutos, o animador vai utilizar objetos do meio ambiente circundante, para produzir diversos barulhos, fazendo uma pausa entre cada som emitido. No final, cada jogador tentará lembrar-se dos sons escutados e reproduzi-los, se possível, pela mesma ordem.

Como já mencionei, os jogos de concentração são muito próximos dos de escuta, portanto, o fato de saber escutar é extremamente importante. Para que este tipo de jogo tenha sucesso, uma atenção extrema e uma forte disciplina são imprescindíveis.

Dois jogos interessantes que precisam de muita concentração são:

- O jogo do “Stop” : neste jogo é preciso a utilização do gravador. Faça ouvir uma seqüência empolgante, mas não solta! O grupo evolui fazendo movimentos, correndo ou dançando, ao mesmo tempo que acompanha a música o melhor possível. Parar bruscamente o gravador. Nesse preciso momento, cada jogador imobiliza-se exatamente na posição em que se encontra. O professor verifica se alguém se mexe e deixa passar vinte segundos até a música recomeçar, e depois, a dança, até a próxima paragem.
- A “História Sonora”: Neste jogo o grupo está sentado em círculo à volta dos instrumentos musicais reunidos no meio. Um jogador começa por dizer uma frase na qual figura um som. Todavia, este som não é produzido pela voz, mas sim tocado num dos instrumentos. A seguinte pessoa repetirá a mesma frase, acrescentando em seguida uma

nova frase, contendo um novo som. É preciso que a transição entre estas duas frases seja bem feita para que possa constituir uma história. É aconselhável deixar os instrumentos de que cada um se serve no meio do círculo para que eles continuem à disposição do jogador que tem de prosseguir a história.

Outro tipo de jogos muito interessante são aqueles que têm a intenção de ensinar aos membros de um grupo a reagir reciprocamente num quadro pouco estruturado. Assim, neste tipo de jogo, o que interessa não é o jogo em si, mas as numerosas interações com que um grupo é confrontado antes de poder pôr-se de acordo com a iniciativa dos outros.

O jogo do “Espelho animado” é muito interessante neste aspecto. Os membros do grupo colocam-se a dois, frente a frente, em qualquer parte da sala. Os parceiros mantêm-se a cerca de um metro de distância um do outro. Cada par decide quem será o “motor” da ação. Seguindo o ritmo de uma música em tempo moderado, a pessoa designada executa movimentos, ao mesmo tempo lentos e flexíveis, de braços e da parte superior do corpo. O outro parceiro, que age como espelho, tenta seguir o mais exatamente possível estes movimentos, na mesma direção e em simultâneo. Os movimentos devem ser lentos e encadear-se perfeitamente. Depois de alguns minutos, invertem-se as funções.

Jogar é, ao mesmo tempo, pensar, sentir, agir. Ao longo de nossa vida raramente somos levados a pensar, sentir e agir em simultâneo. É justamente esta combinação de faculdades intelectuais, emocionais e motoras que caracteriza o jogo.

3.2.2 - O COMPOSITOR NA SALA DE AULA

A descoberta e a experimentação de extensa gama de sons podem suscitar na criança o desejo de fazer e escrever sua própria música, desvinculada de textos ou enredos. Para que isso ocorra dentro de uma concepção mais ampla de linguagem musical, o professor inicia uma discussão sobre o que se entende por música. É importante não bitolar as crianças a conceitos estereotipados ou obsoletos, como: “música é o modo de se expressar através dos sons” ou “música é a combinação de sons agradáveis” e tantos outros, limitados e ultrapassados.

A música contemporânea lança mão de todo tipo de material sonoro, como ruídos, sons com altura determinada, sons mistos, produzidos natural ou artificialmente, e também utiliza o silêncio como elemento expressivo.

No caso das crianças portadoras de retardo mental o exercício de compor, criar é muito benéfico, já que a criança deve se esforçar mentalmente para realizar o trabalho. Além disso, pode-se tornar um crítico de sua própria obra ou de seus colegas.

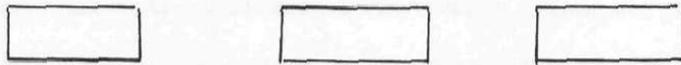
Depois que a criança explorou, descobriu e utilizou diversos tipos de som indiscriminadamente, inicia-se uma nova fase de criação musical, o mais importante é a expressão e a estruturação sonora da idéia musical.

Uma alternativa de trabalho que realizei em sala com crianças normais e um portador de retardo mental de 6 anos foi a seguinte: a primeira fase foi a seleção do material sonoro. As crianças percorrem a sala em busca de sons. Em seguida, cada aluno apresenta os sons encontrados e, ao final, escolhem-se três dentre os mais apreciados. Todos

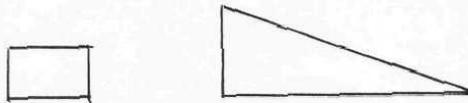
participam da elaboração de uma representação gráfica que traduza mais fielmente os sons escolhidos.

Como resultado dessa atividade, obteve-se as seguintes representações:

1. Batida de martelo de plástico no chão



2. Uma lâmina de compensado jogada no chão e arrastada

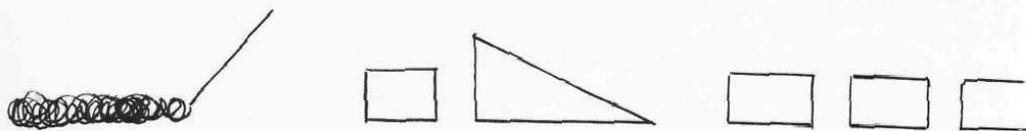


3. Uma porta rangendo



A classe toda, sob orientação do professor, realiza a partitura discutindo previamente a disposição dos elementos sonoros.

Partitura obtida



Para a execução, estabelece-se que cada elemento sonoro seja interpretado por um grupo de crianças, sob a regência do professor.

A pesquisa sonora tem-se revelado extremamente agradável à criança tanto normal como aquela que é portadora de retardo mental e, ao mesmo tempo, contribui para o desenvolvimento da acuidade auditiva. Para conseguir inventar uma grafia representativa de determinado som, por exemplo, a criança necessita perceber todas as suas nuances, o que exige alto grau de concentração.

3.3 - A APRECIÇÃO MUSICAL

O êxito das atividades musicais para a criança com deficiência mental depende principalmente de sua percepção auditiva e de seu poder de atenção. São estas duas faculdades as que permitem a interpretação do som, e é através do seu desenvolvimento que a experiência musical pode ser realmente benéfica para a criança com deficiência mental.

O treino da apreciação musical de crianças com retardo da mente é um processo lento e gradual. Em primeiro lugar a criança deve ser motivada emocional e intelectualmente para manter sua atenção durante suficiente tempo como para escutar e lembrar. Segundo Alvin:

“Uma das melhores maneiras de estimular à criança é o concerto “ao vivo”. As sessões musicais tratam de desenvolver a percepção auditiva, visual e tátil das crianças. Esta estimulação integral trata de aumentar seu poder de observação e retenção. O impacto emotivo e psicológico desta experiência faz com que a maioria das crianças tenha vontade de se auto expressar que pode ser aproveitado ao máximo no momento, ou na sala de aula. Durante os concertos são utilizados meios que possam ser repetidos uma e outra vez de maneira que a familiaridade se converta em conhecimento, aumente o gozo, e favoreça o desenvolvimento da audição” (1965, p.112-113)

Outro auxiliar que pode ser utilizado no desenvolvimento da percepção auditiva, sobre tudo no que concerne ao reconhecimento de timbres, é a obra musical de Prokofiev, “Pedro e o lobo”, especialmente composta para a apresentação de alguns instrumentos de orquestra. Como preparação dessa atividade, exploram-se aspectos expressivos dos gestos das crianças na imitação de animais, principalmente dos que fazem parte da história. Depois, fazem-se jogos de adivinhação: uma criança representa determinado animal para que os outros adivinhem que animal ela imita.

No caso da percepção de altura do som, podem ser utilizados movimentos corporais, que concretizem esses conceitos. Uma atividade interessante é aquela onde o professor conversa com as crianças a respeito dos momentos de uma viagem de avião, desde a decolagem até a aterrissagem. A classe descobre que, quando o avião inicia a decolagem, ainda no chão, seu som é mais grave e, ao subir, vai deslizando para o agudo. No ar, podem ocorrer oscilações sonoras de acordo com as turbulências sofridas. Ao aterrissar, dá-se o inverso da decolagem. Durante a atividade as crianças simulam, com os braços estendidos, imitando as asas do avião. De acordo com os sons ouvidos, andam pela sala, levantando-se ou abaixando-se, imitando o vôo do avião.

A experiência musical é indivisível e a criança que aprende a cantar o a tocar um instrumento deverá ser treinada também para escutar música. Com a escuta ela poderá experimentar emoções mais profundas que quando ele faz música e poderá comunicar-se com um mundo de sons expressivos que é capaz de produzir com seus limitados meios.

4 - RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Meu trabalho com crianças que possuem deficiência mental começou há 4 anos numa creche-escola particular de Niterói, cujo perfil é o de integrá-las ao meio educativo com crianças normais. Num primeiro momento foi muito desanimador, já que eu não possuía nenhuma experiência na área de educação especial, o que fez com que, muitas vezes, essas crianças ficassem sem participar ativamente da aula de música.

Observando que muitas dessas crianças tinham um bom potencial para ser desenvolvido é que comecei a procurar literatura e pessoas que trabalhassem nessa área, informando-me sobre a deficiência em questão.

Primeiramente introduzi o método Dalcroze de musicalização o qual colaborou no desenvolvimento corporal e auditivo. O mais importante foi que consegui não só melhorar a parte motora dos deficientes como também a integração dentro da aula de música, já que as crianças “normais” também gostaram de trabalhar com esse método.

As brincadeiras musicais realizadas na sala de aula foram outro meio de integração, já que crianças de pouca idade tomam as brincadeiras como parte da vida cotidiana. Nelas eu conseguia manter a atenção e o entusiasmo da turma toda por um tempo considerável e observei que, embora muitas vezes as crianças com deficiência não pudessem participar nos primeiros momentos, com o decorrer do tempo elas também tomavam parte ativa dos jogos. Quando isso acontecia elas ficavam satisfeitas com suas intervenções e eu ainda mais.

Como já mencionei em alguns capítulos anteriores, a repetição é muito importante para a apreensão do conhecimento em crianças portadoras de deficiência mental. Para que isso não se torne muito tedioso para as outras crianças, as repetições de músicas cantadas na

sala de aula eram feitas de diferentes maneiras. Algumas vezes cantávamos sentados no chão, fazendo movimentos corporais, outras, com acompanhamento de instrumentos de percussão e trocando algumas palavras da música, algumas vezes mudávamos de andamento ou dinâmica. Novamente acontecia a integração, já que crianças pequenas gostam de repetir os mesmos padrões rítmico-melódicos uma e outra vez porque elas já conhecem. As pequenas mudanças que eu realizava eram para elas reagirem e para manter a concentração total do grupo.

A apreciação musical era realizada na maioria das vezes com o auxílio do gravador: colocavam-se fitas com obras musicais como “Pedro e o lobo” e logo de ter escutado a música eu pedia para os alunos “seguirem” o violino ou o oboé, etc. Logo as crianças dramatizavam cada personagem. Devo confessar que nas primeiras tentativas, as crianças deficientes não conseguiam chegar até o final da história, já que perdiam a concentração. Nesses casos eu as deixava a vontade. Outras vezes elas pareciam não estar prestando atenção nenhuma. Porém o interessante era que na hora da dramatização elas escolhiam uma personagem para representar e o faziam perfeitamente.

Comecei a introduzir a composição musical através dos contos sonoros. Eu contava uma história e as crianças deviam fazer os sons que representassem certos objetos, ações, animais ou pessoas (passarinhos, martelo, escovar os dentes, etc.). A partir do conto sonoro eram confeccionadas as partituras com escrita não convencional. Era muito gratificante poder observar a criatividade das crianças deficientes. Dentre todas as atividades além da execução de instrumentos e o canto, a composição era a atividade que mais gostavam de realizar.

A integração vai se construindo no decorrer do tempo através de um processo lento. Pude observar com o decorrer do tempo que as crianças que tinham uma autoestima muito

baixa conseguiram levanta-la através do logro de certas atividades. O importante é a criatividade do professor e a observação aprofundada de cada caso. Não devemos fechar-nos num programa escolar. A flexibilidade é indispensável. O professor deve também estar atento ao que cada aluno possa trazer do seu lar. Pessoalmente já tive alunos deficientes que tinham e têm um conhecimento vasto em repertório musical, muito maior que qualquer criança dita "normal". Elas viravam professores na hora de ensinar a música.

Quem tem crianças com deficiência mental na sua turma pode adquirir um grau de frustração muito grande, já que muitas vezes o professor acha que o aluno apreendeu um conteúdo e na aula seguinte observa que não foi assim, devendo começar novamente o trabalho.

O que mais posso observar no dia-a-dia é que a integração beneficia tanto ao portador da deficiência como aquela criança que é "normal". No primeiro caso se observa uma mudança de postura corporal, rapidez mental maior (dentro de cada grau de deficiência), como se o desenvolvimento ocorre-se mais rápido. No segundo caso podemos ver como crianças de pouca idade adquirem o senso da solidariedade para com o próximo. Isso já vale mais do que qualquer outra coisa, do que qualquer conhecimento intelectual, porque estamos ensinando a essas crianças a serem pessoas sem preconceitos.

5- CONCLUSÃO

Todas as pessoas têm contribuições para dar, acredito que se todas tiverem a mesma oportunidade de aprender a sociedade se beneficiaria. O *como* ensinar música para tanta diversidade se torna um desafio, desafio que devemos enfrentar como educadores e principalmente como seres humanos despojados de preconceitos, vivendo numa sociedade onde prevalece sobre todas as coisas a diversidade.

Concluo que criatividade é muito importante na hora de trabalhar com crianças de pouca idade. As brincadeiras e os jogos, sempre que tenham um objetivo bem claro para o professor, são a melhor forma de atrair a atenção da turma. A persistência e a paciência são a base para integrar crianças portadoras de deficiência mental na rede de ensino. O Método Dalcroze é de vital importância para o desenvolvimento rítmico junto com as outras atividades propostas no decorrer do meu trabalho e que visa o desenvolvimento integral da criança com retardo mental.

Quis escrever este trabalho depois de ter visto o brilho nos olhos das crianças deficientes e a felicidade que crescia no seus rostos durante a experiência musical. A música havia criado neles um gozo mais profundo que a diversão, e uma felicidade mais grande que o lazer. Gostaria que mais e mais crianças deficientes pudessem participar das riquezas que a música pode dar.

Nenhuma criança está tão deficiente que não possa receber as contribuições que a música possa lhe oferecer de tantas maneiras.

Mas para que essa contribuição seja um verdadeiro presente devemos realizá-la em forma adequada a sua condição.

A música não tem barreiras, ela é um ato de criação que deve ultrapassar todo tipo de preconceito.

“Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender”

(Marion Welchmann)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de *Um retrato da educação especial no Brasil* in **Em Aberto: Educação Especial: A realidade Brasileira**. MEC, Brasília, 1994.
- ALVIN, J. *Música para el niño disminuido*, Buenos Aires: Ricordi, 1965.
- AMIRALIAN, M. L. *Psicologia do excepcional*, São Paulo: E.P.U, 1986.
- BRASIL, Congresso Nacional *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 1996.
- COMPAGNON, G. & THOMET, M. *Educación del sentido rítmico*, Buenos Aires: Kapeluz, 1966.
- GAINZA, V. *Estudos de Psicopedagogia Musical*, São Paulo: Summus, 1988.
- STORMS, G. *100 Jogos Musicais*, Lisboa: Asa, 1998.
- VERDUGO, M. A. *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR*, Ciclo Cero, vol.25 (3), 1994.