

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria de Oliveira Benfica

**A música e suas possibilidades no desenvolvimento de uma criança com
Síndrome de Down na Educação Infantil**

Belo Horizonte

2015

Maria de Oliveira Benfica

**A música e suas possibilidades no desenvolvimento de uma criança com
Síndrome de Down na Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens da Educação Infantil pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Profa. Dra. Libéria Rodrigues Neves

Belo Horizonte

2015

Maria de Oliveira Benfica

A música e suas possibilidades no desenvolvimento de uma criança com
Síndrome de Down na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens da Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Profa. Dra. Libéria Rodrigues Neves

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Libéria Rodrigues Neves (orientadora) – Faculdade de Educação da UFMG

Ernesto Andres Anzalone Vazquez – Faculdade de Educação da UFMG

(...) Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase confunda com a prática.

PAULO FREIRE (Pedagogia da Autonomia)

RESUMO

O presente trabalho apresenta a música como possibilidade de desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down na Educação Infantil, em função de seu valor cognitivo e emocional. O texto destaca a Educação Infantil como direito de toda criança de 0 a 5 anos e 8 meses e sua obrigatoriedade na RMBH. Desse modo, uma etapa da educação onde a inclusão, vista como desafio pelos profissionais de ensino, passa a ser discutida. Por ser a Educação Infantil também um direito, uma vez que incluída na Educação Básica, faz-se necessário a busca de estratégias para o desenvolvimento dessas crianças com necessidades especiais. Nesse sentido, este trabalho procurou apresentar brevemente uma experiência de trabalho onde buscou-se conhecer as possibilidades da música como elemento capaz de contribuir na efetivação da inclusão, em especial com crianças com Síndrome de Down.

Palavras-chave: música; educação infantil; inclusão; Síndrome de Down.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 07 |
| 1. Um novo foco: a Educação Infantil..... | 09 |
| 1.1 Expansão e obrigatoriedade na RMBH..... | 10 |
| 1.2 Inclusão, um desafio na Educação Infantil..... | 12 |
| 2. Surge uma criança especial..... | 15 |
| 2.1 Um estudo de caso..... | 16 |
| 2.2 O caso Júnior..... | 17 |
| 3. A Música na Educação Infantil..... | 20 |
| 3.1 Diferença entre musicoterapia e música na educação..... | 22 |
| 4. A música e suas possibilidades..... | 24 |
| 4.1 A criança com Síndrome de Down e a música..... | 25 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 27 |
| REFERÊNCIAS | 29 |

INTRODUÇÃO

Iniciei minha trajetória na Educação Infantil na rede municipal de Belo Horizonte em 2007, e desde então tenho observado as condições de atendimentos que as crianças com deficiências recebem quando chegam na escola. De modo geral, encontram professores despreparados, sem condições de garantir-lhes o direito ao desenvolvimento, e com isso elas ficam mais aos cuidados das auxiliares de inclusão, que por sua vez, também despreparadas, realizam todas as atividades que deveriam ser feitos pelas crianças.

Essa situação sempre me preocupou, mas foi somente neste ano de 2014 que tive a experiência de trabalhar com uma turma com duas crianças com Síndrome de Down e uma delas com comprometimento motor.

A minha busca é pela possibilidade de fazer com que a aprendizagem seja efetiva e significativa para as todas as crianças. Nesse sentido, a reflexão constante em relação à prática pedagógica é um caminho que nos aponta acertos e possibilita a sistematização dos mesmos. Isso foi o que me possibilitou perceber e compreender que a atividade musical na Educação Infantil pode ser também um aliado no trabalho com estas crianças.

Durante as atividades que envolviam música, pude perceber que essas duas crianças (uma delas em especial) demonstravam bastante interesse, prestando a atenção nas letras, nos gestos.

Sabemos que a música tem fundamental importância na vida das pessoas e está sempre presente em nossa cultura nos momentos de lazer e descontração ou na hora do descanso, proporcionando uma sensação agradável de bem estar. E por promover o equilíbrio, o raciocínio e a concentração, também está presente nos momentos de busca da aprendizagem. Assim a escolha do tema foi uma oportunidade para buscar conhecimentos que possam me ajudar a contribuir com essas crianças em seu efetivo desenvolvimento.

Desta maneira, no presente trabalho, tendo como ponto de partida um estudo de caso, foi organizado em quatro capítulos. No primeiro deles, tratou-se de contextualizar a educação infantil como um novo foco, levando em consideração a concepção de criança e infância. Ainda no primeiro capítulo deste trabalho, aborda-se sua obrigatoriedade e expansão na PBH, deparando-se com o desafio da inclusão.

No segundo capítulo é tratado o desafio de ter em sala de aula regular um aluno com necessidades educacionais especiais. Júnio, um desafio – uma criança com Síndrome de Down – que me aponta a necessidade de uma reflexão sobre a minha prática e da busca por novas estratégias de ensino. A partir desse estudo de caso, são abordadas algumas características da Síndrome de Down e suas especificidades.

A música no contexto da educação constitui o tema do terceiro capítulo deste trabalho, dedicando-se um espaço para apontar as principais diferenças entre a musicoterapia e a educação musical.

E por fim o quarto capítulo apresenta possíveis benefícios da vivência musical e a relação da música com a criança com Síndrome de Down. Nesse sentido, apontado a importância desse recurso para uma educação inclusiva.

1. Um novo foco: a Educação Infantil

Hoje em dia muito se tem discutido a respeito da Educação Infantil; sobre a concepção de criança e infância e o atendimento aos alunos de 0 a 6 anos. A criança que outrora era considerada um “adulto em miniatura” é de fato o centro das discussões sobre as maneiras de entender a criança, seu desenvolvimento ou o processo educativo no qual estão inseridas.

A partir da Revolução Industrial, ficou possibilitada a entrada da mulher no mercado de trabalho, alterando assim a forma da família educar e cuidar de seus filhos. Assim foram surgindo as Instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas), as quais tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto as mães saíam para o trabalho.

Cabe ressaltar que durante muito tempo a educação da criança foi considerada de responsabilidade exclusiva das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia; era junto aos adultos e outras crianças com os quais convivia, que a criança aprendia a se tornar membro deste grupo.

Hoje, na LDB (Lei de Diretrizes e Bases), Lei 9394/96, consta sobre a Educação Infantil:

Art. 29 – A Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 – A Educação Infantil será oferecida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos de idade.

Art. 31 – Na Educação Infantil a avaliação será feita mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental.

Como desdobramento da inclusão da Educação Infantil na legislação brasileira, temos o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998). Neste, cabe destacar sua atenção às peculiaridades infantis e as singularidades das crianças, as quais devem ser consideradas na garantia da aprendizagem.

Cabe ao professor individualizar as situações de aprendizagem oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais, cognitivas, assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança (p.32).

Em outras palavras, deve-se considerar que as crianças são diferentes entre si, que cada uma possui um ritmo de aprendizagem. Por isso o professor deve estar preparado para propiciar às crianças uma educação baseada na condição de aprendizagem de cada uma, considerando-as singulares e com características próprias.

Portanto, o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais é compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.23), deixa claro que a instituição de Educação Infantil deve tornar acessível a todas as crianças que frequentam, indiscriminadamente, elementos de cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social.

1.1 Expansão e obrigatoriedade na RMBH¹

A expansão da Educação Infantil em Belo Horizonte, até o ano de 2003, deu-se principalmente por meio de convênio entre a Prefeitura de Belo Horizonte e as creches comunitárias. Até esse período, na rede pública municipal, a oferta permaneceu apenas para as crianças de 4 a 6 anos de idade.

Em 2003, o município de Belo Horizonte implantou o programa Primeira Escola, com a promulgação da Lei 8.679 de 11 de Novembro de 2003, criando as Unidades Municipais de Educação Infantil (UMElS) em Belo Horizonte e também o cargo de Educador Infantil (inserção por meio de concurso público, para o exercício da função).

Art. 1º - Ficam criadas as unidades municipais de educação infantil, com o objetivo de garantir pleno atendimento educacional às crianças de até 5 (cinco) anos e 8 (oito) meses de idade, na forma dos arts. 29 e 62 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do § 1º do art. 157da Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte - LOMBH.

Art. 3º - Fica criado o cargo de Educador Infantil, que integra o Quadro Especial da Secretaria Municipal de Educação como classe de 13 – cargo de provimento efetivo do Plano de Carreira dos Servidores da Educação. (Belo Horizonte, 2003 *apud* ALVES, 2012, p. 12)

¹ Rede municipal de ensino de Belo Horizonte.

Com base nessa Lei, Belo Horizonte iniciou o atendimento público às crianças de até 3 anos de idade e ampliou significativamente as vagas para crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. Até então, a referida etapa da educação básica consistia ainda em uma política desenvolvida no campo da assistência social e era pouco inserida nas políticas educacionais do município. Atualmente, a Educação Infantil pública e gratuita é ofertada a todas as crianças da cidade, independentemente de suas características socioeconômicas, étnico raciais, de gênero, e de comprometimentos físicos, sensoriais e intelectuais.

É ofertada em jornada parcial e integral nas UMEIs e em período parcial em algumas escolas municipais de Ensino Fundamental, que permanecem com turmas de Educação Infantil, nas escolas municipais de Educação Infantil.

As UMEIS e as creches buscam atender suas finalidades com qualidade e conseguir alcançar o objetivo de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos psicológicos, social, intelectual ou físico, complementando a ação da comunidade e da família, além também, de promover igualdade de oportunidades, por meio de políticas públicas. Também é importante lembrar que na educação infantil:

(...) a educação e o cuidado de crianças de zero a cinco/seis anos, de caráter não obrigatório e compartilhada com a família, desenvolvida em espaços institucionais não domésticos, coletivos, públicos e privados, nomeados creches e pré-escolas. Além disso, creches e pré-escolas são consideradas instituições educacionais, que integram sistema de ensino, segundo regulamentação específica, consoante com a legislação educacional e correlata. (SILVA & VIEIRA *apud* ALVES, 2012, p. 14)

Por fim, tendo em vista os apontamentos até aqui referidos, cabe salientar que entender os conceitos de criança, infância e Educação Infantil é essencial. Entendê-los então como construção social significa desnaturalizá-los. É preciso apreender que infância e Educação Infantil carregam história, representações, ideias, valores, que modificam-se ao longo dos tempos e “expressam aquilo que a sociedade entende em determinado momento histórico por criança, infância, educação, política de infância, Instituição de Educação Infantil. (SILVA & VIEIRA, *apud* Alves 2012, p. 14)

Ou seja, não é possível entender a criança, a infância, a Educação Infantil e todos os aspectos a estes vinculados, tomando por base somente a natureza infantil, desvinculando-a das relações sociais de produção existente em determinada

realidade. É preciso acima de tudo, apreender que tais conceitos que hoje são difundidos e defendidos foram conquistados devido a várias reivindicações sociais.

1.2 Inclusão, um desafio na educação infantil

Para se pensar em educação inclusiva é necessário ter em mente que a educação é um direito humano.

Baseado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948):

Art. XXVI - Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

Inspirada na Constituição Federal e nos documentos internacionais, a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), significa a principal referência legal, no Brasil, que trata da educação inclusiva. De acordo com a referida Lei a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na escola.

Art. 4. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
III – Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
Art.58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para os educandos portadores de necessidades especiais.
§ 1º haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.
§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

A educação inclusiva está fundamentada na concepção de direitos humanos, que preza pela igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de amenizar ou até mesmo extinguir a exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada,

implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos. Diante disso, a inclusão de alunos com deficiências físicas ou intelectuais precisa acontecer a partir da educação infantil e se estender até a educação de adultos.

Educação inclusiva diz respeito à capacidade das escolas para educar todas as crianças, jovens e adultos, sem qualquer tipo de exclusão. A inclusão implica, portanto, desenvolver escolas que acolham a todos os estudantes, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais. As escolas que adotam a orientação inclusiva valorizam as diferenças dos estudantes e a diversidade humana como recursos valiosos para o desenvolvimento de todos na classe e também para o aperfeiçoamento docente (DUK, 2005, p.57).

O acesso à educação, gratuita e de qualidade como rege a lei, tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

O número de crianças com algum tipo de deficiência na rede regular de ensino do País cresce a cada ano. O impacto da política de inclusão na educação infantil pode ser medido pelo crescimento das matrículas entre 2002 e 2006. O crescimento não é casual, mas resultado da mobilização da sociedade brasileira.

A Constituição Brasileira de 1988 garante o acesso ao ensino fundamental regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção, e deixa claro que a criança com necessidade educacional especial deve receber atendimento especializado complementar, de preferência dentro da escola. A inclusão ganhou reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e com a Convenção da Guatemala, de 2001, que proíbem qualquer tipo de diferenciação, de exclusão ou de restrição baseadas na deficiência das pessoas.

Desse modo, construindo uma diferenciação entre Educação Inclusiva e Educação Especial. A primeira refere-se ao atendimento e educação de pessoas com deficiência e/ou transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas, visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências e atua nas especificidades da deficiência. Já a Educação Inclusiva significa mais do que garantir o acesso, tem como objetivo eliminar os obstáculos que limitam a aprendizagem e a participação discente no processo educativo.

(...) não é apenas a simples colocação em sala de aula, significa a criação de uma escola onde pessoas com e sem deficiência possam conviver e estudar em ambientes onde os indivíduos aprendem a lidar com a diversidade e com a diferença. (RÉUS e CAVALARI, 2010, *apud* Alves 2012, pág. 20)

Cabe ainda uma discussão em torno dos vocábulos integração e inclusão para podermos observar e procurar garantir que nossas escolas estejam voltados para o respeito à diversidade.

De acordo com Lima (2006 *apud* LOURENÇO, 2010, pág. 32), podemos considerar que o termo “integração” está relacionado ao compartilhamento do mesmo espaço: a sala de aula comum da escola regular. Para Mantoan (2006 *apud* LOURENÇO, 2010, pág. 32), o mote da integração é inserir no sistema escolar um aluno ou um grupo de alunos que anteriormente tenha sido excluído. “Assim, o acesso do aluno à educação no modelo da integração pode ocorrer por meio da inserção nas salas de aula do ensino regular, por meio de inserção em escolas especiais” (LOURENÇO, 2010, pág. 32).

A inclusão, por sua vez, está relacionada à ideia de pertencimento, de fazer parte de, de constituir (LIMA, 2006 *apud* LOURENÇO, 2010, pág. 32). A inclusão também está associada, de acordo com Mantoan (2006 *apud* LOURENÇO, 2010, pág. 32), à ideia de não deixar ninguém fora do ensino regular, desde o início da vida escolar.

Com a ampliação do tempo da educação básica, as redes públicas de ensino passam a ampliar o número de alunos para a Educação Infantil. Essa ampliação, atrelada ao paradigma da inclusão nos coloca diante de novos desafios e da invenção de novas possibilidades frente às crianças com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

2. Surge uma criança especial

Atuando como professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, desde 2007, no ano de 2014, pela primeira vez, fui contemplada com uma turma de crianças com três anos de idade, e nela contendo duas crianças com Síndrome de Down. Nesse momento o incômodo que eu sentia aumentou, estava eu agora sem saber o que fazer, como fazer para incluir efetivamente essas crianças nas atividades, repensando como seria minha prática.

A princípio fiquei bastante apreensiva, pois não tinha a menor noção de como lidar com elas. No primeiro momento, pensei que deveria ter tido formação específica para atuar com tais crianças. Conversei com os profissionais da escola que já conheciam as crianças, e me passaram algumas orientações, mas que pouco ajudou para que eu me sentisse mais à vontade.

Embora sem muito a que recorrer, tornou-me impossível ignorar a individualidade de cada criança e entender que é necessário procurar estratégias pedagógicas que contribua para o desenvolvimento também da criança com deficiência. De acordo com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil (1998, pág. 54):

A definição de estratégias pedagógicas, visando o desenvolvimento das crianças com deficiência somente se torna possível a partir do conhecimento sobre cada uma delas e as características particulares de suas deficiências, não havendo uma regra geral que se aplique indiscriminadamente a todas.

Tentei seguir normalmente, observando, tentando me aproximar. Não foi muito difícil a aproximação, pois as crianças com Síndrome de Down, de modo geral, são bem receptivas, e bem rápido já estávamos nos entrosando muito bem. Uma das crianças foi transferida para o turno da manhã, ficando apenas o Júnio, uma criança ativa, dinâmica e esperta dentro de suas limitações.

Durante as atividades, nem sempre conseguia atingir essa criança em sua atenção e envolvimento. À exceção das atividades que envolviam a música. Em alguns momentos ele ficava eufórico, levantando os bracinhos pra cima, em outros momentos ficava quietinho observando tudo que acontecia com muita atenção. Quando a atividade era brincadeiras cantadas, ele também demonstrava gostar, mas necessitava de auxílio de algum adulto ou mesmo das crianças, porque além da Síndrome, também tinha a coordenação motora um pouco comprometida.

As atividades com música desenvolvidas com a turma me despertaram para a curiosidade em descobrir o que se passa na cabeça de Júnio. O que provoca este comportamento tão bacana nesta criança

2.1 Um estudo de caso

Sempre senti um grande incômodo sobre as crianças com necessidades especiais que chegam nas escolas e encontram todos despreparados para recebê-las. Em 2014, quando tive a oportunidade de receber uma turma com duas crianças com síndrome de Down e uma delas com comprometimento motor, minha angústia aumentou, pois estava eu agora sem saber o que fazer.

Fui profundamente tocada quando percebi que algo diferente acontecia com uma criança durante as atividades com aula de música, e então fui motivada a fazer este trabalho no intuito de procurar compreender um pouco como a música influencia no desenvolvimento cognitivo da mesma, por isso, irei fazer um estudo de caso da referida criança, a partir mudanças comportamentais que pude observar na mesma, durante as atividades envolvendo música.

De acordo com Araújo *et al.* (2008), o estudo de caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores.

Yin (1994 *apud* Araújo *et al.* 2008) afirma que esta abordagem se adapta à investigação em educação, quando o investigador é confrontado com situações complexas, de tal forma que dificulta a identificação das variáveis consideradas importantes, quando o investigador procura respostas para o “como?” e o “porquê?”, quando o investigador procura encontrar interações entre fatores relevantes próprios dessa entidade, quando o objetivo é descrever ou analisar o fenômeno, a que se acede diretamente, de uma forma profunda e global, e quando o investigador pretende apreender a dinâmica do fenômeno, do programa ou do processo.

Assim, define estudo de caso com base nas características do fenômeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos.

Fidel (1992 *apud* Araújo *et al.* 2008) destaca que o método de estudo de caso é um método específico de pesquisa de campo, ou seja às investigações de

fenômenos à medida que ocorrem, sem qualquer interferência significativa do investigador. Coutinho (2003 *apud* Araújo *et al* 2008) afirma que quase tudo pode ser um “caso”: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação.

O estudo de caso aqui realizado foi planejado a partir do desenvolvimento de um plano de ação, dentro da instituição de ensino, em uma turma de crianças de três a quatro anos de idade, através da observação e descrição do processo de aprendizagem e desenvolvimento de uma determinada criança junto com seus pares.

Este trabalho, portanto apresenta uma estrutura de pesquisa qualitativa, pois através de observações, descrições e pesquisa procurou-se conhecer e compreender aspectos no comportamento de uma criança diante da educação com música.

As observações feitas durante as atividades, além de um levantamento junto às demais professoras e gestoras daquela instituição, que estavam na escola há mais tempo, a fim de coletar informações sobre a criança. A auxiliar de inclusão presente na escola (mas que não é exclusiva para esta criança em função de critérios da rede que não reconhece esse direito para os alunos Síndrome de Down não tem direito) também forneceu informações que contribuíram muito.

2.2 O caso Júnio

Júnio está matriculado na Umei Vila São Vicente desde 2012. Tem três anos de idade e é uma criança que possui características de uma criança com Síndrome de Down.

A síndrome de Down ou Trissomia 21 resulta de um distúrbio da divisão dos cromossomas que influencia regularmente a formação do corpo das crianças afetadas. Explica-se, assim, por que as crianças Down possuem tantas características em comum e até são um pouco parecidas entre si. Estas características são geralmente típicas e, por isto, desde o nascimento, as dúvidas quanto ao diagnóstico das crianças com síndrome de Down são mínimas. Algumas delas apresentam outras características, porém possuem muitas ou todas as típicas. Como características mais marcantes vamos encontrar: na boca, dentes pequenos, língua sulcada e protusa (para fora da boca); abertura das pálpebras inclinada, com a parte externa mais elevada, e uma prega no canto interno dos olhos; mãos grossas e curtas, com dedo mínimo arqueado e prega palmar única, incluindo os quatro dedos maiores; dedos dos pés com disposição semelhante à do polegar e do indicador da mão normal; rebaixamento intelectual e estatura baixa; cardiopatias em quarenta por cento dos portadores; hipotonia (moleza e flexibilidade

exageradas) nos músculos e articulações; retardo variável no desenvolvimento psicomotor. (AUGUSTO, 2011, pág. 3)

Quanto às características cognitivas das crianças com síndrome de Down, existe uma série de níveis de desenvolvimento mental afetando, segundo o seu grau, a capacidade cognitiva. Augusto (2011) destaca a existência de casos considerados moderados, com bom prognóstico, e casos severos ou profundos.

Guerra (2003) ratifica esses níveis de desenvolvimento: leve, moderado e severo. Os pacientes com quadro leve normalmente têm um desenvolvimento escolar interessante, chegando a passar por escolas inclusivas e a concluir o primeiro grau. Os pacientes com quadro moderado aprendem a ler e a escrever, podendo, eventualmente, chegar ao quarto ano. Os pacientes com quadro severo não conseguem participar do processo escolar. Podem aprender ofícios simples e, então, entrar no mercado de trabalho. Os que aprendem a ler podem fazer assumir tarefas mais elaboradas (AUGUSTO, 2011, pág. 18).

Junio é bem dinâmico, gosta de jogar bola, pintar, brincar, fazer bagunça e demonstra imensa satisfação com atividades que envolvem qualquer tipo de instrumentos, música, sons. E foram nesses momentos, onde demonstrou atenção e interesse pelas atividades musicais, que me chamaram a atenção e me despertou para a busca de uma melhor assistência para essa criança.

Dentre as atividades que trabalhamos na sala ou no pátio podemos destacar algumas. Por exemplo, na rodinha, experimentamos vários instrumentos, alguns confeccionados pelas próprias crianças, com minha ajuda, como o chocalho feito com potinhos de “Kinder Ovo”, outros com latinhas e garrafinhas de refrigerante e também tambores feitos de latas de “Farinha Láctea”. Experimentamos também outros instrumentos como bandolim, pandeiros, pau de chuva e outros chocalhos. O instrumento era passado para uma criança de cada vez para que ela pudesse manusear e aprender como tocar. Durante estas atividades, Júnio esperava pacientemente a sua vez, e quando esta chegava, manuseava o instrumento demonstrando estar muito feliz,

Outra atividade que fazia a diversão de Júnio era a dança das cadeiras. Com a ajuda de um adulto, ficava muito eufórico para encontrar uma cadeira para sentar-se.

Vale citar também a brincadeira com a música “Eu vou andar de trem”, a qual é cantada sugerindo movimentos para os participantes.

*Eu vou andar de trem, você vai também,
Só falta comprar passagem, passagem no velho trem.
Dedinho pra cima e mais pra cima.
Joelhinho dobrado e mais dobrado.
Pezinho pra dentro e mais pra dentro.
Cabecinha pro lado e mais pro lado. Bumbum pro lado e mais pro lado.
Língua pra fora e mais pra fora.*

Júnio não atendia aos comandos, mas abria um grande sorriso a cada parada para os gestos.

Diante dessas observações, percebe-se a importância da música para o desenvolvimento desse aluno. Além disso, trata-se de um momento em que a deficiência é minimizada, pois todas as crianças se apropriam da atividade musical indistintamente.

3. A Música na Educação Infantil

Já sabemos que a música representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para a criança. Desse modo, a escola pode ser pensada também como um espaço de oferta de estímulos favoráveis ao desenvolvimento da inteligência musical.

A música é um meio de expressão e um campo de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive aquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, (1998, pág. 45) nos orienta: Pesquisadores e estudiosos vêm traçando paralelos entre o desenvolvimento infantil e o exercício da expressão musical, resultando em propostas que respeitam o modo de perceber, sentir e pensar, em cada fase, e contribuindo para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo. O trabalho com Música proposto por este documento fundamenta-se nesses estudos, de modo a garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos.

O documento ressalta a música como linguagem e forma de conhecimento, o qual se encontra presente no cotidiano de modo intenso, no rádio, na TV, em gravações, jingles etc., por meio de brincadeiras e manifestações espontâneas ou pela intervenção do professor ou familiares, além de outras situações de convívio social.

A linguagem musical tem estrutura e características próprias, devendo ser considerada como produção — centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais, a interpretação, a improvisação e a composição; apreciação — percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento; e a reflexão — sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais. (BRASIL, 1998, p.48)

O documento também destaca o canto, muito utilizado na educação com crianças pequenas, com um papel de grande importância na educação musical, uma vez que integrando integra melodia, ritmo e harmonia, torna-se excelente meio para o desenvolvimento da audição. “Quando cantam, as crianças imitam o que ouvem e assim desenvolvem condições necessárias à elaboração do repertório de

informações que posteriormente lhes permitirá criar e se comunicar por intermédio dessa linguagem” (BRASIL, 1998, pág. 56).

A lei nº 11.769/2008 tornou o ensino de música obrigatório na Educação Básica (que engloba Educação Infantil e o Ensino Fundamental). Mas ela não especifica se todas as séries devem ter a música incluída em sua grade curricular.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

“Assim como a quantidade de aulas por semana, isso ainda teria de ter sido definido, junto aos sistemas de ensino estaduais e municipais”, diz Clélia Craveiro, conselheira da Câmara de Educação Básica do CNE – Conselho Nacional de Educação (COSTA *et al*, 2013).

Segundo a presidente nacional da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), Magali Kleber, cada secretaria está preenchendo esta lacuna do seu jeito. “Isso revela uma riqueza de que como é possível ter vários projetos pedagógicos para o ensino de música. Já que está tudo parado em âmbito nacional, isso tinha que ser resolvido nos estados”, afirma. A não especificação de alguns pontos da lei permite que em diferentes anos de estudos se tenha diferentes tipos de aula de artes. Tudo depende da proposta político pedagógica de cada escola. (COSTA *et al*, 2013).

As atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos, e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura dos canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser.

Para se trabalhar com música na Educação Infantil, é necessário explorar o universo de cantigas e brincadeira folclóricas, também apresentar diferentes estilos musicais ampliando o repertório musical e apurando o gosto das crianças, pois o gosto musical será útil para a vida toda. Ilari (2003, pág. 14) acrescenta:

É importante que o educador utilize uma grande variedade de atividades e tipos de música. Cantar canções em aula, bater ritmos, movimentar-se, dançar, balançar partes do corpo ao som de música, ouvir vários tipos de melodias e ritmos, manusear objetos sonoros e instrumentos musicais, reconhecer canções, desenvolver notações espontâneas antes mesmo do aprendizado da leitura musical, participar de jogos musicais, acompanhar rimas e parlendas com gestos, encenar cenas musicais, participar de jogos de mímica de instrumentos e sons, aprender e criar histórias musicais, compor canções, inventar músicas, cantar espontaneamente, construir instrumentos musicais; essas são algumas das atividades que devem necessariamente fazer parte da musicalização das crianças. Todas essas atividades são benéficas e podem contribuir para o bom desenvolvimento do cérebro da criança.

Nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil 1998, pág.53) são apresentadas orientações em relação às capacidades que deverão ser desenvolvidas, em relação à educação musical, em cada faixa etária:

Crianças de zero a três anos: ouvir, perceber, discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; brincar com a música, imitar, inverter e produzir criações musicais.

Crianças de quatro a seis anos: para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundadas e ampliadas, garantindo-se ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento de mundo; e perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais.

As Proposições Curriculares Nacionais para a Educação Infantil também trará, no volume III, orientações para o desenvolvimentos das linguagens, incluindo a Linguagem Musical. Este estará disponível em breve para as escolas da rede municipal de BH.

3.1 Diferença entre musicoterapia e música na educação

Na busca por explicações de como a música influencia no cognitivo, conheci a musicoterapeuta Simone Pressote que me forneceu orientações e alguns artigos, que me ajudaram e me direcionou a novas descobertas. Primeiramente, torna-se importante destacar que a musicoterapia e música na educação são diferentes em alguns aspectos, embora as duas congregam o objetivo e despertar o potencial musical da criança. Estão muito próximas, e ambas se complementam, mas com enfoques distintos.

Segundo Baranow (1999 *apud* CRESTANA, H.B.M².), musicoterapia não é educação musical. O objetivo da musicoterapia não é pedagógico, mas terapêutico, e terapia tem por objetivo ajudar, atender ou tratar um indivíduo, seja ele sozinho ou inserido num grupo. Já a educação musical visa ensinar música ao indivíduo, a música estruturada. Ela é pedagógica e tem como finalidade ensinar, desenvolver e a perfeição os elementos musicais.

A Federação Mundial de Musicoterapia define a Musicoterapia³ como a utilização da música e/ou seus elementos por um musicoterapeuta qualificado, com um cliente ou grupo, num processo para facilitar e promover a comunicação, relação, aprendizagem, mobilização, expressão, organização e outros objetivos terapêuticos relevantes, no sentido de alcançar necessidades físicas, emocionais, mentais, sociais e cognitivas.

O trabalho de musicalização deve ser encarado sob dois aspectos: os aspectos intrínsecos à atividade musical, isto é, inerentes à vivência musical: alfabetização musical, estética e domínio cognitivo das estruturas musicais; e os aspectos extrínsecos, ou seja, decorrentes de uma vivência musical orientada por profissionais conscientes, de maneira a favorecer sensibilidade, criatividade, senso rítmico, percepção auditiva, o próprio prazer de ouvir a música, memória, concentração, atenção e autodisciplina, o respeito ao próximo, o desenvolvimento psicológico, a socialização e a afetividade, além de originar uma efetiva consciência corporal. (BRÉSCIA *apud* CRESTANA⁴)

O ensino de música e musicoterapia têm como elemento separador o objetivo ou não de tratamento. Mas esbarram em semelhanças pois a música é uma arte e, como tal, toca em dimensões da subjetividade referentes aos aspectos cognitivos e emocionais.

² <http://www.hilaracrestana.com.br/drupal/a-contribuicao-da-musicoterapia-na-educacao-musical-infantil>

³ <http://www.musicoterapia.mus.br/quemsomos.php>

⁴ <http://www.hilaracrestana.com.br/drupal/a-contribuicao-da-musicoterapia-na-educacao-musical-infantil>

4. A música e suas possibilidades

Não são raras as pesquisas em relação aos possíveis benefícios suscitados pela experiência musical. Ilari (2006) destaca alguns resultantes das experiências vividas desde a mais tenra idade. Essas vivências constituirão a base do pensamento musical do ser humano ao longo de sua vida, a saber.

Destacam-se (RAVAGNANI, 2009, pag 36) benefícios psicológicos, emocionais, culturais, fisiológicos e estéticos. Pois a música possibilita uma comunicação afetiva; transmitir nossa história – quem fomos, somos e seremos, além de traduzirem e perpetuarem os elementos de cada cultura; uma forma de conhecimento; e um conjunto de códigos estéticos, auditivos e psicológicos próprios, portanto com um valor em si mesma.

Em relação às pessoas com necessidades especiais, Birkenshaw-Fleming (1993 *apud* RAVAGNANI, 2009) acrescenta benefícios produzidos pela Educação Musical:

A valorização da autoestima, uma vez que aos indivíduos é permitido realizar as atividades em seu próprio ritmo. A interação social. Em muitos casos, algumas incapacidades se devem ao isolamento do indivíduo. O desenvolvimento das capacidades motoras, da força muscular e da fala, que podem ser alcançados por meio de atividades musicais que contenham movimentos e palavras. O desenvolvimento de todas as facetas da audição, como, por exemplo, a sensibilização ao som, a audição sequencial e a memória. O estímulo total do cérebro. Tanto o lado direito (afetivo) quanto o esquerdo (lógico), são, igualmente, estimulados durante um programa ativo em música. (RAVAGNANI, 2009, pág. 37)

Pode-se dizer, em razão de seus múltiplos estímulos, a música atinge todos os indivíduos, independente de qual seja sua capacidade cognitiva, motora e psicológica.

Cardoso e Sabbatini (2000) sugerem que a música pode constituir um estímulo importante para o desenvolvimento do cérebro da criança. O hábito de cantar e dançar com bebês e crianças, presente em praticamente todas as culturas do mundo (Ilari; Majlis, 2002), auxilia no aprendizado musical, no desenvolvimento da afetividade e socialização, e também no progresso da aquisição da linguagem (Ilari, 2002a; Costa-Giomi, 2001). Quando a criança está em idade escolar, o aprendizado musical, além de ter valor em si mesmo, também exerce uma segunda função, que é

o ensino e o aprendizado de conceitos, ideias, formas de socialização e cultura, sempre através das atividades musicais. (RAVAGNANI, 2009, pág. 37)

4.1 A criança com Síndrome de Down e a música

As pessoas com Síndrome de Down têm uma relação muito interessante com o som (AUGUSTO, 2011). Podemos ver a importância da música nesses grupos, para os quais ela traz amplas condições de melhoras. O seu desempenho é muito satisfatório, na maioria das vezes muito bom. Eles pegam instrumentos de percussão e tocam, dançam, cantam, manifestam-se de uma maneira muito normal. Os resultados são muito favoráveis, os prognósticos, positivos e satisfatórios; realmente muito bons.

É maravilhoso ver que a música como estímulo, no momento certo e adequado, tem a capacidade de retirar estas pessoas deste mundo de incapacidades onde eles estão rotulados; neste momento, eles ficam livres deste estigma da deficiência mental. (URICOECHEA, 2003 *apud* AUGUSTO, 2011, pág.21).

A música é parte intrínseca de todos nós: o pulso e o ritmo são encontrados em nosso batimento cardíaco, em nossa respiração e em nosso movimento. A melodia é criada em nossa risada, choro, grito ou canto. Toda a nossa gama de emoções pode ser manifestada dentro dos ritmos e das harmonias de diferentes estilos musicais e idiomas. Estas ligações íntimas com a música podem existir, apesar da deficiência ou da doença, e não dependem de uma formação musical ou de um conhecimento prévio (BUCKLEY, 2006 *apud* RAVAGNANI, 2009, pág. 37).

Wylie (2006) concorda que o fazer musical ajuda a criança com SD a se comunicar sem a necessidade de usar a linguagem verbal. Os elementos como a pulsação, o ritmo, a melodia, entre outros, presentes em atividades musicais específicas, ajudam a criança a processar positivamente os sentimentos que tem sobre elas mesmas, além de exigirem respostas passivas e ativas, manipulação física, interação social, reações emocionais e habilidades cognitivas. Adicionalmente, a música oferece oportunidades de auto expressão, autoestima e autocontrole. (RAVAGNANI, 2009, pág. 46)

Durante as atividades musicais desenvolvidas com a turma, Júnio demonstrava maior interação. Nos momentos em que eram manuseados

instrumentos, ele conseguia esperar sua vez, mas com muita expectativa; e quando esta chegava, manuseava o instrumento com perfeito ritmo e controle. Sempre após as atividades com músicas ou instrumentos, Júnio apresentava bem mais disposto para outras atividades.

Talvez essa característica da música em alcançar todos os indivíduos justifique as reações de Júnio diante das atividades referentes a esta linguagem. Nestas ele se igualava às outras crianças em entendimento e comunicação e, nesse sentido, percebendo-se parte do todo e participante no processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho permitiu-me perceber que a inclusão ainda é um desafio entre os profissionais de ensino, os quais, em geral, esperam aprender uma prática inclusiva que lhes permitam aplicar esquemas de trabalho pré definidos a seus alunos. Esquemas estes capazes de resolver os problemas que possam encontrar na sua prática com alunos com deficiência.

Por vezes acredita-se que os conhecimentos que faltam para ensinar às crianças com deficiência ou dificuldade de aprender, por outras incontáveis causas, referem-se primordialmente à conceituação, etiologia, prognósticos das deficiências; e assim sendo necessário conhecer e saber aplicar métodos e técnicas específicas para a aprendizagem escolar desses alunos, por isso sentem-se despreparados.

A inclusão é uma realidade que não pode mais esperar melhores preparos por parte das instituições de ensino, como também dos responsáveis em promover a dignidade humana, buscando com isso os valores éticos para que todos tenham lugar e vez nos demais segmentos da sociedade. Todos são responsáveis pela inclusão, tanto a escola como a sociedade de um modo geral. É preciso fazer valer os direitos adquiridos pelas pessoas com necessidades especiais.

A escola deve contar com um espaço físico adaptado, bem como com os recursos capazes de responder às especificidades de cada aluno. Deve-se considerar que as atividades de classe devem estar adaptadas afim de atender também às crianças com necessidades especiais. Tais condições se aplicam a toda a educação básica, iniciando-se pela Educação Infantil.

A atividades musicais têm potencial para auxiliar no desenvolvimento do cérebro das crianças. Cada atividade, quando cuidadosamente planejada e realizada, parece beneficiar o desenvolvimento. Para as crianças com Síndrome de Down, este aspecto do fazer musical torna-se essencial, já que a maioria destas crianças possui dificuldades em comunicar-se verbalmente. Desse modo, as atividades musicais ofereceram às crianças que não têm uma linguagem verbal fluente, uma possibilidade de expressão.

A música, além de integrar, possibilita uma comunicação afetiva, oferece benefícios psicológicos, emocionais, culturais, fisiológicos e estéticos. Pedagogicamente, através da criatividade, a linguagem musical oferece possibilidades interdisciplinares, enriquecendo o processo educacional.

Certamente que a formação continuada e o investimento no desenvolvimento profissional são fundamentais para criar condições para que o professor sinta-se mais seguro para desenvolver suas atribuições. Mas não somente isso é necessário e suficiente para a garantia de uma educação inclusiva.

O caso Júnio me ensinou que podemos aprender com as crianças e descobrir formas mais efetivas de alcançá-las em seus interesses pela aprendizagem do mundo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Sheyla 09-08 – Monografia.pdf – UFMG. Disponível em <<https://www2.ufmg.br/pedagogia/content/download/21077/145353/file/Sheila%20Alves%2009-08%20-%20Monografia.pdf>>

A

NAHI RAVAGNANI, Anahi. A educação musical de crianças com síndrome de down em um contexto de interação social. 2009.

ARAÚJO, Cidália et al. Estudo de Caso. Métodos de Investigação em Educação. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2008. Disponível em <http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf>

AUGUSTO, Maria Inês Couto- Musicoterapia e Síndrome de Down- artigo Meloteca. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998; vol III.

BRASIL. Proposições Curriculares para a Educação Infantil, 1998.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: n.9394/96. Brasília, 1996.

COSTA, Cynthia; *et al*, 2013. Texto: Música: entenda porque a disciplina se tornou obrigatória na escola. Disponível em <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>>

CRESTANA, Hilara Ballestero Machado. A contribuição da musicoterapia na educação musical infantil. Disponível em <<file:///home/usuario/%C3%81rea%20de%20trabalho/a-contribuicao-da-musicoterapia-na-educacao-musical-infantil.html>>

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003.

LOURENÇO, Érika. Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva/Érika Lourenço. -Belo Horizonte: Autêntica editora; Ouro Preto, MG:

MEC/SEESP Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007.