

Universidade Federal do Pará
Instituto de Ciências da Arte
Mestrado em Artes

TÁSSILA CRYSTIANE FREITAS ALBUQUERQUE

**Educação Musical e Inclusão: a experiência do
Programa Cordas da Amazônia**

**Belém
2013**

Universidade Federal do Pará
Instituto de Ciências da Arte
Mestrado em Artes

TÁSSILA CRYSTIANE FREITAS ALBUQUERQUE

**Educação Musical e Inclusão: a experiência do
Programa Cordas da Amazônia**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Artes, sob a orientação do Professor Doutor Áureo Déo DeFreitas Júnior. Pesquisa parcialmente financiada FAPESPA através de bolsa de mestrado.

**Belém
2013**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CPI),
Biblioteca do Programa de Pós-graduação em Artes, Belém - PA.**

Albuquerque, Tássila Crystiane Freitas

Educação Musical e Inclusão: a experiência do Programa Cordas da Amazônia /
Tássila Crystiane Freitas Albuquerque

Orientador Prof. Dr. Áureo Déo DeFreitas Júnior; Belém, 2013.

104 f.

Dissertação (Mestrado) – Instituto de Ciências da Arte – ICA - Universidade Federal
do Pará, Programa de Pós-Graduação em Artes, Belém, 2013.

1. Educação Musical. 2. Música-Pesquisa. 3. Música-Estudo e Ensino. 4. Inclusão
Musical de Discentes. 3. Programa Cordas da Amazônia. I.Título

TÁSSILA CRYSTIANE FREITAS ALBUQUERQUE

EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arte, Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Arte, área de concentração em Educação Musical.

Aprovada em: 27/06/2013.

Banca Examinadora:

Áureo Deo DeFreitas Júnior - Orientador _____
PhD. em Educação Musical pela University of South Carolina
Universidade Federal do Pará

Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho _____
Doutora em Música pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Lia Braga Vieira _____
Pós -Doutora em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Universidade Federal do Pará

Universidade Federal do Pará



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.

Aos vinte e sete (27) dias do mês de Junho do ano de dois mil e treze (2013), às quinze (15) horas, a Banca Examinadora instituída pelo Colegiado do Curso de Mestrado em Artes da Universidade Federal do Pará, reuniu-se em Sessão Pública, no Instituto de Ciências da Arte, sob a presidência do orientador professor doutor **Áureo Deo de Freitas Júnior** ao disposto nos artigos 58 a 61 do Regimento Interno, Seção V “da Aprovação ou Reprovação da Dissertação”, para presenciar a defesa oral de Dissertação de **Tássila Crystiane Freitas Albuquerque**, intitulada: **Educação Musical e Inclusão: a experiência do Programa Cordas da Amazônia**, perante a Banca Examinadora, constituída de acordo com o prescrito no parágrafo único do Artigo 59 do Regimento acima mencionado, pelos professores doutores, Áureo Freitas (orientador), Lia Braga Vieira (examinadora interna) e Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho (examinadora externa ao programa) da Universidade Federal da Bahia. Dando início aos trabalhos, o professor doutor Áureo Freitas, passou a palavra à mestranda, que apresentou o sumário da Dissertação, com duração de trinta minutos, seguido pelas arguições dos membros da Banca Examinadora e as respectivas defesas pela mestranda, após o que a sessão foi interrompida para que a Banca procedesse à análise e elaborasse os pareceres e conclusões. Reiniciada a sessão, foi lido o parecer, resultando em aprovação, com o conceito **Excelente** com exigência de ajustes pontuais, dada a recomendação de publicação integral da referida Dissertação. Esta aprovação do trabalho final pelos membros será homologada pelo Colegiado após a apresentação, pela mestranda, da versão definitiva do trabalho. E nada mais havendo a tratar, o professor doutor Áureo Freitas, agradeceu aos presentes, dando por encerrada a sessão. A presente ata foi lavrada, e após lida e aprovada, vai assinada, pelos membros da Banca e pela mestranda. Belém-Pa, 27 de Junho de 2013.

Prof. Dr. Áureo Deo de Freitas Júnior

Áureo Deo de Freitas, Jr.

Profa. Dra. Lia Braga Vieira

Lia Braga Vieira

Profa. Dra. Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho

Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho

Tássila Crystiane Freitas Albuquerque

Tássila C. F. Albuquerque

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que mantida a referência autoral. As imagens contidas nessa dissertação, por serem pertencentes a acervo privado, só poderão ser reproduzidas com a expressa autorização dos detentores do direito de reprodução.

Assinatura: _____

Local e Data: _____

RESUMO

Esta pesquisa objetivou compreender a dinâmica de inclusão de alunos com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem na Educação Musical do *Programa Cordas da Amazônia* (PCA) da Escola de Música da Universidade Federal do Pará – EMUFPA, assim como descreveu o processo de inclusão deste Programa e conheceu o tipo de inclusão desenvolvida no mesmo. Foi fundamentada com pressupostos teóricos sobre inclusão, sobre educação musical, sobre educação musical inclusiva, sobre Transtornos do Desenvolvimento Humano e Dificuldades de Aprendizagem. Foi realizada uma revisão sistemática sobre os pesquisadores que já publicaram sobre o Programa Cordas da Amazônia assim como os dispositivos legais brasileiros e internacionais sobre inclusão e garantia de direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais. Foi uma abordagem qualitativa, um estudo descritivo. Os dados foram coletados através de levantamento bibliográfico, documental e foram realizadas entrevistas semiestruturadas com (a) o coordenador do PCA, (b) um técnico e (c) um aluno selecionado a partir de critérios estabelecidos. Os resultados foram computadorizados, organizados e descritos em forma de quadros para análise descritiva. Os resultados mostraram que as etapas que os alunos passam, garantem o acesso de todos à educação, conforme predispõe a legislação. O PCA promove educação musical inclusiva com alunos com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, de Autismo, de Síndrome de Down, Dislexia e Dificuldades de Aprendizagem.

Palavras-chave: Educação musical, inclusão, música.

ABSTRACT

This research aimed to understand the dynamics of inclusion of students with Developmental Disorders and Learning Disabilities in Music Education Program Strings Amazon (PCA) Music's School of the Federal University of Pará - EMUFPA, and described the process of inclusion of this Program the type known and developed in the same inclusion. Was substantiated with theoretical assumptions about inclusion, on music education, on music education inclusive, Disorders of Human Development and Learning Difficulties. It was performed a systematic review of the researchers who have published on the Strings Program Amazon as well as the Brazilian and international legal provisions on ensuring rights and inclusion of people with special educational needs. It was a qualitative, descriptive study. Data were collected through literature, documentary and semi-structured interviews were conducted with (a) PCA coordinator, (b) a technician, and (c) a student selected from established criteria. The results were computerized, organized and described in charts for descriptive analysis. The results showed that the steps that students spend, ensuring access for all to education as predisposing legislation. The PCA promotes inclusive music education with students diagnosed with Attention Deficit Disorder and Hyperactivity Disorder, Autism, Down Syndrome, Dyslexia and Learning Disabilities.

Keywords: Music education, inclusion, music.

AGRADECIMENTOS

À Deus em primeiro lugar, por Sua infinita sabedoria e misericórdia.

À minha família, em especial meus amados pais, José Maria e Fernanda, meus irmãos Thayana e Túlio pela oportunidade de crescimento diário, ao meu sobrinho e afilhado Henrique, desde cedo muito esperto e que sempre nos trás alegria. Minhas tias Lúcia, Angélica e Jaqueline pelo apoio, incentivo, torcida e orações.

Ao meu amado José Alves pelo apoio, carinho e compreensão incondicionais, sempre presente com uma palavra de incentivo e amor. Agradeço também à sua família que agora também é minha.

Ao meu orientador, Professor Doutor Áureo DeFreitas, minha eterna gratidão pela assistência e orientação, também como coordenador do Programa Cordas da Amazônia, pelo apoio demonstrado na facilitação do desenvolvimento desta pesquisa.

A todos os participantes desta pesquisa pela oportunidade e contribuição.

A toda equipe de pesquisadores, professores, profissionais e estudantes do Programa Cordas da Amazônia pela disponibilidade e parceria, em especial a João Paulo Nobre, Letícia Silva, Niely e a minha coorientadora, a professora Ana Flávia Teles da Hora que chegou com suas contribuições quando eu muito precisava.

A toda equipe do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará, que sempre nos acolheu desde o começo do curso com muita atenção e prestatividade, em especial à Wânia Contente e as queridas professoras Wladilene Lima (Wlad) e Lia Braga pelo exemplo de educadoras comprometidas com a ética e a qualidade na arte de educar.

A toda equipe da ORVAM Ong, representada pela pessoa de Cristina Santos, pela compreensão da minha ausência física, apesar da certeza do meu engajamento na defesa de direitos das pessoas vítimas de escarpelamento.

Ao grupo ARS, de arte espiritualizada com amor, do qual sou integrante, pela compreensão com a minha ausência nas atividades.

A AmaZonArt Ong, por me proporcionar grandes experiências que fortaleceram o meu olhar sobre a inclusão através da música, vivenciadas nas inúmeras viagens pelo interior do Pará levando música e arte à comunidades carentes.

A todos os amigos e parceiros que permaneceram ao meu lado nesta jornada, pela compreensão da minha ausência em eventos sociais e momentos de confraternização por motivo de estudo.

Em especial à família Carneiro, nas pessoas de Fátima, Álvaro, Lídia, Diego e Dida pelo incentivo e apoio para o ingresso no mestrado e à família Almeida, Marília, Renata e Rodrigo pela amizade e carinho de sempre.

Aos amigos que me ajudaram durante o mestrado através da leitura do meu trabalho, do empréstimo de livros, de participação nos ensaios para apresentações e da escuta nos momentos de angústia com a pesquisa, Roberto Araújo, Ismael Oliveira, Renata Gusmão, Paulinho Assunção, Luciani Lopes e Bruna Carvalló.

A parceira Adriana Paiva que dividiu comigo este período e juntas assistimos, aulas, estudamos, apresentamos trabalhos, viajamos e estagiamos.

À turma da disciplina do mestrado *A Pesquisa como Movimento Criador*, repleta de artistas e pesquisadores fantásticos e cheios de vida para compartilhar.

A Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Estadual do Pará pela oportunidade de realizar meu estágio em docência e ao professor Antônio Pádua, pela disponibilidade e incentivo demonstrado através do empréstimo de seu referencial bibliográfico para contribuir com minha pesquisa.

À Fundação de Amparo e Pesquisa do Estado do Pará - FAPESPA pelo apoio financeiro concedido.

Às assistentes sociais Dorielma Drago, Izabel Calandrini, Márcia e Eracelle pelos diálogos e reflexões que incentivaram o fortalecimento da minha prática em busca da defesa e da garantia de direitos das pessoas com deficiência.

Enfim, a todos que contribuíram direta e indiretamente para a realização de mais esta etapa da minha vida, a minha gratidão.

Muito obrigada,

Tássila Cristiane Freitas Albuquerque

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a Deus,
ao meu pai, minha mãe,
irmãos e sobrinho.
E ao companheiro que escolhi
para a minha vida.*

*“É essa imagem que se forma ao redor de minha
paixão pela educação: estou semeando
as sementes da minha mais alta esperança.
Não busco discípulos para comunicar-lhes saberes.
Os saberes estão soltos por aí, para quem quiser.
Busco discípulos para neles plantar minhas
esperanças”.*

Rubem Alves

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Documentos que formalizaram as políticas e ações voltadas à inclusão	p. 30
Quadro 2: Etapas e procedimentos	p. 45
Quadro 3: Pesquisas ligadas ao Programa Cordas da Amazônia	p. 49
Quadro 4: Equipe profissional atual do Programa Cordas da Amazônia (2013)	p. 53
Quadro 5: Fluxograma do Processo de Inclusão no PCA.	p. 63
Quadro 6: Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e TDAH	p. 67
Quadro 7 - Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e Autismo	p. 69
Quadro 8 - Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e Dislexia	p. 71
Quadro 9 - Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e Dificuldades de Aprendizagem	p. 73
Quadro 10 – Situação do Programa Cordas da Amazônia mediante documentos oficiais sobre inclusão no Brasil.	p. 75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EMUFPA – Escola de Música da Universidade Federal do Pará	p. 22
PCA – Programa Cordas da Amazônia	p. 24
NAPNE – Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais	p.37
UFPA – Universidade Federal do Pará	p. 38
SEDUC – Secretaria estadual de Educação	p. 39
COEES – Coordenadoria de Educação Especial	p. 39
DIS – Divisão de Inclusão Social	p. 39
CEP-ICS/UFPA - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFPA	p. 41
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	p. 44

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	17
1.1 JUSTIFICATIVA.....	19
1.2 OBJETIVOS.....	23
1.2.1 Objetivo Geral.....	23
1.2.2 Objetivos Específicos	23
1.3 REFERENCIAL TEÓRICO	24
1.4 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO	24
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE TRANSTORNOS DO DESENVOLVIMENTO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	26
2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE INCLUSÃO	28
2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA	32
2.4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA.....	36
3 MÉTODO DE PESQUISA	39
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	39
3.2 ASPECTOS ÉTICOS	39
3.3 LOCAL DE COLETA DE DADOS	40
3.4 PARTICIPANTES.....	40
3.4.1 Critérios de Inclusão e exclusão.....	41
3.4.1.1 Critérios de Inclusão e exclusão de aluno.....	41
3.4.1.2 Critérios de Inclusão e exclusão de professor.....	42
3.4.1.3 Critérios de Inclusão e exclusão de técnico.....	43
3.5 COLETA DE DADOS.....	43
3.6 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	43
3.6.1 Pesquisa Bibliográfica	43
3.6.2 Pesquisa Documental.....	44
3.6.3 Entrevista semiestruturada	44

3.7 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS	45
3.8 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	46
4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA	47
4.1.COMPREENDER A DINÂMICA DE INCLUSÃO DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA	48
4.1.1 Descrever o Processo de Inclusão do PCA.....	48
4.1.1.1.Histórico da Inclusão no Programa Cordas da Amazônia.....	48
4.1.1.2. Processo Seletivo para ingresso nas turmas do PCA	52
4.1.1.3 Equipe profissional.....	53
4.1.1.4 Formação das Turmas	56
4.1.1.5. Método e Repertório	57
4.1.1.6. Recursos utilizados para a Transmissão de Conteúdo.....	59
4.1.1.7 Iniciação Científica	60
4.1.2 Conhecer o tipo de inclusão desenvolvida no PCA	64
4.1.2.1 Alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.....	66
4.1.2.2 Alunos com Autismo.....	68
4.1.2.3 Alunos com Dislexia.....	71
4.1.2.4 Alunos com Síndrome de Down.....	72
4.1.2.5 Alunos com Dificuldades de Aprendizagem.....	73
4.1.2.6 O tipo de inclusão no PCA à luz da Legislação Brasileira	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
6 REFERÊNCIAS	88
7 ANEXOS.....	95

1. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema a Educação Musical e a Inclusão de pessoas com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem no ensino de música em um Programa denominado “Cordas da Amazônia” - PCA. Para melhor compreender este estudo e seus propósitos, é importante apresentar o percurso que essas pessoas e suas famílias vivenciam até o ingresso na educação musical.

A chegada de um novo membro em uma família, seja o nascimento ou adoção de uma criança tem como efeito profundas mudanças na estrutura familiar, seja do ponto de vista afetivo, físico ou financeiro. Muitas expectativas e planos são criados para este ser recém-chegado.

Os pais tendem a projetar em seus filhos as suas expectativas, idealizando para os mesmos uma vida de condições mais favoráveis do que as que possuem. Espera-se que as crianças cresçam obedecendo às diversas fases esperadas do desenvolvimento humano. Quanto maior o cuidado e atenção dispensados mais fácil é perceber quando algo não vai bem. O ingresso em atividades sociais, como uma creche ou pré-escola, pode proporcionar a oportunidade de outros olhares, seja para diagnosticar comportamentos precoces ou ausência de outros esperados para a faixa etária. Mas, em alguns casos, a criança idealizada começa a sinalizar que algo não ocorre conforme o esperado em seu desenvolvimento seja com a sua saúde, seja com algum aspecto do seu comportamento.

A família percebe que algo “estranho” acontece com sua criança. Quando alertados ou mesmo quando percebem por experiência própria, muitos pais buscam acompanhamento médico e/ou psicológico, buscando compreender o que ocorre com seus filhos. Em minha atividade pessoal enquanto arteterapeuta e psicóloga, atendo pais que relatam comportamentos agitados, hiperativos ou mesmo agressivos e/ou dificuldades de aprendizagem dos seus filhos. Mesmo que muitas vezes desconheçam o que exatamente significam esses termos.

A partir de então, busca-se compreender através de instrumentais e técnicas psicológicas o que a criança apresenta e são sugeridas à família formas de intervenção mais adequadas a essa criança para que possam lidar de forma eficaz com o transtorno ou dificuldade apresentada e se ter mais qualidade de vida.

Existem várias formas de intervenção para crianças com diagnóstico de Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem. Dentre elas estão a psicoterapia, a arteterapia (Costa, 2010), a musicoterapia (DeFreitas, Nobre & Casseb, 2008) e a educação musical (DeFreitas, 2009; Nobre, 2011; Rodrigues, 2012).

Nesta pesquisa, a educação musical foi o caminho escolhido para a intervenção com crianças que apresentam necessidades educacionais especiais. Pesquisadores falam sobre a contribuição do ensino de música para a qualidade de vida de pessoas com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem, que revelam mudanças comportamentais observadas ao longo e após o processo de ensino musical (Nobre, 2011; Rodrigues, 2012).

Um ensino musical que é voltado e atento a essa demanda apresentada, que busca adaptações, conhecimento, formas e métodos de ensino eficazes, que reconheça e valorize as diferenças entre os alunos, é chamado de inclusivo, pois proporciona o acesso ao ensino de música. Não se trata de musicoterapia ou intervenção terapêutica, e, sim, de um ensino organizado, atento para a realidade em que o aluno está inserido e conhecedor das potencialidades e dificuldades apresentadas.

Em Belém, na Escola de Música da Universidade Federal do Pará, existe um Programa denominado “Cordas da Amazônia”, que desenvolve um Projeto chamado “Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem”. Neste projeto, pesquisadores desenvolvem e aprofundam estudos sobre método de ensino musical coletivo de instrumentos de cordas friccionadas a alunos que apresentem características de risco para esses transtornos. Um projeto que cresce a cada dia, que tem como proposta a inclusão e a promoção da qualidade de vida desses alunos.

Por mostrar-se aberto a inovações e reconhecedor do potencial desses alunos, ter uma equipe de profissionais envolvidos e, sobretudo, mostrar o poder que Arte tem de transformar realidades, desenvolver potencialidades, criatividade, por ser acessível e permitir uma nova forma de ser e estar no mundo para esses alunos com necessidades especiais, é que o *Programa Cordas da Amazônia* foi escolhido para ser estudado.

Portanto, nesta pesquisa buscou-se mostrar os caminhos que levam à compreensão de como é possível acontecer a inclusão num ambiente de educação

musical, o que é preciso saber para que se crie este ambiente e como fazer para que todos tenham acesso à educação musical.

Trata-se de um ensaio compreensivo sobre um ambiente inclusivo de educação musical, em que as diferenças e dificuldades apresentadas pelos alunos são observadas e estudadas, para que possam ter garantidos os seus direitos de aprender e desenvolver novas habilidades em música.

Música para todos. Este é o pensamento que guiou este estudo. Do acesso à música para todos, com respeito às diferenças e sem preconceitos, pois mesmo os considerados diferentes são iguais enquanto seres humanos dotados de potencialidades, de direitos e dignidade. Basta que se encontre a via mais adequada para cada um desenvolver o seu potencial e habilidades, o que pode ser através da música ou não.

Para sustentar este estudo, teóricos sobre inclusão (MANTOAN, 2006, 2011), educação musical inclusiva (LOURO, 2006, 2009) e sobre Transtornos do Desenvolvimento humano (DSM-IV,1995) foram selecionados para guiar esta pesquisa, sob a perspectiva do sujeito que a Arteterapia (ANDRADE, 2000) concebe. Artigos científicos e dissertações sobre o Programa Cordas da Amazônia (FARIAS, 2009; TAVARES, 2010; SILVA, 2010; NOBRE, 2011; RODRIGUES, 2012; BERNARDO, 2012; NASCIMENTO, 2013) foram utilizados para apoiar este trabalho assim como leis e convenções (BRASIL, 1971, 1988, 2007, 2008, 2009, 2010) que garantem os direitos das pessoas e alunos com necessidades educacionais específicas.

1.1 JUSTIFICATIVA

De acordo com Louro (2009), a Organização Mundial da Saúde (OMS) indica que 10% da população de cada país (quando não está em guerra), possui algum tipo de deficiência. Em países menos desenvolvidos, como o nosso, esse índice chega a 23,2%. No Brasil, o censo do IBGE¹, realizado em 2010, constatou mais de 45 milhões de pessoas com deficiência no país (BRASIL, 2012)

¹ Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/indicadores/censo-2010>

Através dos dados da OMS, observa-se a necessidade de um ensino que atenda as pessoas com necessidades educacionais especiais, que contemple a formação e qualificação de professores e orientação das famílias para que compreendam como as potencialidades desses alunos podem ser desenvolvidas e a aprendizagem e a inclusão possam acontecer.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9394/96, afirma a necessidade de se criar currículos, métodos, técnicas e recursos educativos em todas as áreas educacionais para atender as necessidades de alunos com deficiências, bem como menciona a importância de haver professores com especialização adequada para a inclusão desses alunos (LOURO, 2006, p.32).

A Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência² (2008) reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação e os Estados Partes³ irão assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, assim como o aprendizado ao longo de toda a vida.

No Estado do Pará, conforme o documento apresentado pelo Governo do Estado, durante a Conferência Estadual de Direitos da Pessoa com Deficiência em 2012, um quantitativo de 3.630 (três mil seiscentos e trinta) pessoas foram atendidas em 2011 e passaram por avaliações com a equipe educacional especializada da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Pará/Coordenadoria de Educação Especial - SEDUC/COEES, que avalia e identifica as necessidades educacionais especiais/deficiência e os fatores que interferem no processo de ensino-aprendizagem. Em 2012, até a data da Conferência, o quantitativo de pessoas atendidas chegou a 1.800 (mil e oitocentos) conforme os dados apresentados pela SEDUC (SEDUC, 2012).

Através da participação da pesquisadora em eventos científicos como o Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música - ANPPOM⁴ e Encontros Regionais da Associação Brasileira de Educação Musical -

² Objetivos da convenção: o pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; o máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como suas habilidades físicas e intelectuais; a participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

³ Os Estados Partes são os países que se comprometem a assegurar e promover o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência (Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiências, 2007).

⁴ Anais do Congresso da ANPPOM 2012, realizado na cidade de João Pessoa-PB.

ABEM⁵, observou-se que a questão da inclusão relacionada à educação musical tem ganhado destaque em conferências na área de música, mas o quantitativo de trabalhos científicos observados nestes eventos ainda é discreto.

No Brasil, iniciativas como o Projeto Guri, no estado de São Paulo e o Programa NEOJIBA, na Bahia são exemplos de projetos de formação musical que promovem a inclusão de crianças e jovens. Na Venezuela, o Projeto El Sistema de orquestras infanto-juvenis é conhecido por introduzir a música na vida de crianças em situação de risco. A relevância desses projetos é ressaltada por Gainza (2010) em entrevista concedida a Revista Nova Escola⁶.

Em Belém, grupos de pesquisa do Núcleo de Desenvolvimento em Tecnologia Assistiva e Acessibilidade - NEDETA⁷, desenvolvem pesquisas sobre Inclusão e Tecnologia Assistiva na Universidade do Estado do Pará, mas na perspectiva da terapia ocupacional (OLIVEIRA, 2011). Segundo Tavares (2010), apenas em 2006-2007, a educação inclusiva surge como tema no cenário da educação musical paraense através do *Projeto Cordas da Amazônia*, da Escola de Música da Universidade Federal do Pará – EMUFPA, que posteriormente transformou-se em Programa Cordas da Amazônia. Em 2009, os grupos de pesquisa do *Programa Cordas da Amazônia*, iniciaram estudos que relacionavam o tema educação musical e inclusão (FARIAS, 2009; TAVARES, 2011).

De acordo com Brito (2011), o objetivo da educação musical é o ser humano. A música é uma forma de expressão que integra muitas capacidades. Pesquisadores relatam a importância e os benefícios da música para a aprendizagem e o desenvolvimento humano (NOBRE, 2011; BRASIL, 1998; VALLADARES, 2010).

A Educação Musical aparece como um dos caminhos para incluir e desenvolver potencialidades humanas. Mas, para tal, é preciso que pesquisadores em ambientes educativos conheçam, estudem e apliquem metodologias para a inclusão e o desenvolvimento de alunos em conformidade às desvantagens apresentadas.

⁵ Encontro Regional da ABEM Norte e ABEM Centro-Oeste, realizados em 2012.

⁶ Violeta Hemsy Gainza é uma das mais importantes autoridades mundiais no ensino de música, é musicista e psicóloga musical. Entrevista concedida à revista NOVA ESCOLA, em 2010.

⁷Projeto NEDETA: Núcleo de Desenvolvimento em Tecnologia Assistiva e Acessibilidade– Universidade Estadual do Pará.

A escolha do tema desta pesquisa veio de um engajamento pessoal de respeito pela diversidade e diferenças humanas, em acreditar no potencial humano e no poder da criatividade e da arte para transformar realidades. Todas as atividades que participo são voltadas à diversidade humana e são marcadas por histórias de preconceitos e exclusão.

Portanto, na elaboração desta dissertação de mestrado, a diversidade humana, a inclusão e a arte, especificamente a música, não poderiam ficar de fora desta pesquisa. Todos são temas que estão presentes na prática diária seja acadêmica, profissional ou pessoal da pesquisadora.

Respeito às diferenças e acessibilidade são importantes para a convivência de todos e para o devido exercício da cidadania. O que dificulta a acessibilidade e a aprendizagem de pessoas com necessidades especiais não são as deficiências, porém, a forma como a sociedade lida com essa realidade apresentada.

No caso da educação musical, o modo como uma escola de música acolhe as diferenças de cada aluno, como ela aplica as leis que garantem o acesso de todos à educação musical, a qual passa a ser obrigatória na escola básica, conforme a lei nº 11.769/08, pode indicar como a inclusão acontece nesses espaços.

Todavia, o que se observa no cenário paraense, é que poucas escolas parecem estar preparadas para isso. Inclusive, no que se refere aos cursos técnicos e de graduação em música, os alunos precisam passar por uma rigorosa seleção, em que o número de vagas é limitado, o que restringe o acesso à educação musical e acaba por excluir aqueles que poderiam se beneficiar enormemente do aprendizado musical, mesmo que não tivessem a pretensão da atuação profissional.

Mais do que se tornarem músicos, a educação musical pode oferecer subsídios para que sejam cidadãos mais conscientes, e, quando expostos a novas realidades que a música oportuniza, possam ter outras possibilidades de vida no futuro.

Diante deste cenário, é forte a necessidade que se aprofunde a discussão no campo da ciência da arte a respeito da inclusão na educação musical. Tal processo tem potencial para conduzir reflexões e mostrar a possibilidade de levar a sociedade e organizações ao comprometimento de respeitar a legislação vigente, não pelo seu poder coercitivo, e, sim, pelos benefícios sociais e econômicos que pode trazer o seu cumprimento.

Portanto, justifica-se a escolha do “Programa Cordas da Amazônia” para objeto de estudo e reflexão nesta pesquisa, por apresentar-se como um Projeto que se propõe garantir o acesso à educação musical a pessoas com ou sem necessidades educacionais especiais e por poder contribuir para a compreensão de como o processo de inclusão pode acontecer na educação musical.

Desta maneira, espera-se que outros projetos do mesmo gênero, possam ser auxiliados teoricamente e metodologicamente a partir da exposição da experiência a ser observada. Também, pode possibilitar a educadores musicais, familiares e comunidade em geral, o acesso a um caminho encontrado para que a música possa chegar a todos mesmo com as diferenças de cada um. A partir deste pensamento e para melhor compreensão da temática apresentada, surgem questões tais como: Como, então, é realizado o processo de inclusão do Programa Cordas da Amazônia? Trata-se de que tipo de inclusão?

Esta pesquisa tem sua importância por pretender compreender através de resultados concretos obtidos pela experiência do PCA, como é possível promover a inclusão na educação musical e melhorar a qualidade de vida de pessoas com Transtornos do Desenvolvimento, Dificuldades de Aprendizagem e com necessidades educativas especiais.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

- Compreender a dinâmica de inclusão na educação musical do *Programa Cordas da Amazônia*.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Descrever o processo de Inclusão do Programa Cordas da Amazônia
- Conhecer o tipo de inclusão desenvolvida no Programa Cordas da Amazônia.

1.3 REFERENCIAL TEÓRICO

Para sustentar este estudo, teóricos sobre inclusão (MANTOAN, 2006, 2011), sobre educação musical (BRITO, 2011), sobre educação musical inclusiva (LOURO, 2009), sobre Transtornos do Desenvolvimento Humano e Dificuldades de Aprendizagem (DSM-IV, 1995) foram selecionados para guiar esta pesquisa, sob a perspectiva do sujeito que a Arteterapia (RUUD, 1991; ANDRADE, 2000) concebe. Uma revisão sistemática sobre os pesquisadores que investigaram o Programa Cordas da Amazônia (FARIAS, 2009; BERNARDO, 2012; DeFREITAS, 2009; NOBRE, 2011; RODRIGUES, 2012; SILVA, 2010; TAVARES, 2010; NASCIMENTO, 2013) foi utilizada para apoiar este trabalho, assim como as leis e as convenções brasileiras e internacionais (BRASIL, 1971, 1988, 2007, 2008, 2009, 2010) que garantem os direitos das pessoas e dos alunos com necessidades educacionais específicas e o que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.

1.4 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, foi adotada a estruturação da mesma em sete partes, conforme abaixo:

1. **INTRODUÇÃO:** consiste no presente capítulo desta dissertação, onde é apresentado o tema deste estudo, as razões que levaram à realização desta pesquisa, seus objetivos e questionamentos formulados.
2. **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:** este capítulo clareia os principais conceitos relacionados à pesquisa, ou seja, Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem, Inclusão, Educação Musical Inclusiva e a contextualização do Programa Cordas da Amazônia.
3. **MÉTODO:** capítulo que abrange a explicitação do método da pesquisa, envolvendo a caracterização da pesquisa, os aspectos éticos, o local de coleta de dados, os critérios de inclusão e exclusão, os participantes, a coleta de dados, os instrumentos de coleta de dados, a análise dos dados.

4. RESULTADOS: este capítulo apresenta os resultados, as discussões da pesquisa, compreende a dinâmica de inclusão no *Programa Cordas da Amazônia* e descreve este processo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: Neste tópico se evidenciam as conquistas alcançadas pelo estudo, assim como as limitações, reconsiderações e sugestões para trabalhos futuros, levando em conta as relações estabelecidas entre os fatos que foram estudados com a base teórica proposta.

Os tópicos posteriores tratam das referências bibliográficas utilizadas e os anexos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para melhor compreender a dinâmica de Inclusão do “Programa Cordas da Amazônia”, foram selecionadas neste capítulo algumas considerações sobre os principais assuntos identificados nesta pesquisa, ou seja, sobre Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem, sobre Inclusão, sobre Educação Musical Inclusiva e sobre a contextualização do Programa Cordas da Amazônia.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE TRANSTORNOS DO DESENVOLVIMENTO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Acredita-se que os Transtornos do Desenvolvimento e as Dificuldades de Aprendizagem são algumas das principais queixas que levam muitos pais e professores à busca de compreensão e meios de intervenção em consultórios psicológicos para alunos em idade escolar. Conforme a pesquisa de Neves & Araújo (2006):

O encaminhamento para os psicólogos de crianças e/ou adolescentes que apresentam dificuldades escolares representa a queixa mais freqüente, no Brasil, da demanda por atendimento psicológico de crianças e/ou de adolescentes. Segundo dados coletados por Souza (1997), em pesquisa realizada no ano de 1989 em 8(oito) unidades de saúde na região sudoeste da cidade de São Paulo, 71% dos encaminhamentos feitos para atendimento psicológico, na faixa etária de 5 a 14 anos, apresentavam como queixa problemas escolares. Os 71% são compostos de duas categorias: 50% referiam-se a problemas de aprendizagem e 21% a problemas de comportamento.

Desse modo, primeiramente é importante conceituar os termos aqui abordados para melhor compreensão do assunto. Como afirma Silva (2011, p.152), em 2008, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – SEESP/MEC passa a adotar o conceito de Transtornos Globais do Desenvolvimento, para se referir aos alunos que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Neste grupo estão os alunos com diagnóstico de Autismo, Síndrome do espectro de autismo e Psicose infantil.

Para lidar com as queixas de Dificuldades de Aprendizagem é preciso além da resolução de questões educativas, o foco no comportamento humano. Como expõe Fonseca (1995, apud Neves & Araújo, 2006):

Sem uma atmosfera afetiva, lúdica e relacional, a interação e a comunicação não se desenrolam favoravelmente. Não adiantará resolver os problemas de aprendizagem se os problemas de relação não forem superados. As crianças com dificuldade de aprendizagem não podem continuar mergulhadas em envolvimento de ameaça, de “stress” e de humilhação. Antes do mais, a criança com dificuldade de aprendizagem precisa ser respeitada na sua totalidade como pessoa, o que não é, infelizmente, frequente nas nossas escolas [...] É preciso antes de mais, transformar a criança com dificuldade de aprendizagem num membro válido da sociedade, baseando a sua aprendizagem de sucesso em sucesso, isto é, centrando a mudança de comportamento pelo enriquecimento das suas áreas fortes, e não pelo confronto desencorajador com suas áreas fracas (Fonseca, 1995, p. 318-319).

Este pensamento norteia o olhar sobre a prática inclusiva que se espera numa escola que se diga inclusiva. Um posicionamento de respeito e valorização das potencialidades do aluno.

Segundo Silva (2011), abordar os aspectos referentes à educação de alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento é promover a reflexão sobre os conceitos de inclusão, transtornos globais do desenvolvimento e práticas educacionais mais flexíveis. Tais conceituações se aplicadas ao ensino musical podem promover o desenvolvimento de várias habilidades e da qualidade de vida desses alunos. Pesquisadores mostram que pessoas com Transtornos do Desenvolvimento, Dificuldades de Aprendizagem e deficiências apresentam um histórico de exclusão e fracassos acadêmicos (NOBRE, 2011; RODRIGUES, 2011; DEFREITAS, 2009).

Neves e Araújo (2006) ressaltam que:

as crianças com dificuldade de aprendizagem possuem bom potencial intelectual apesar de manifestarem problemas em algumas aquisições cognitivas, o que diferencia seus estilos e ritmos de aprendizagem, e que exigem diferentes recursos e estratégias pedagógicas que atendam às suas necessidades específicas (Neves & Araújo, 2006, p.3).

Portanto, pode-se observar que é necessário que o educador musical reconheça que cada aluno apresenta um estilo e um ritmo diferente de aprendizagem, o que deve ser ressaltado quando se trabalha com um aluno com

Dificuldades de Aprendizagem, estratégias e métodos de ensino podem ser utilizados e adaptados às necessidades específicas destes alunos.

Quanto à utilização desses conceitos no “Programa Cordas da Amazônia”, DeFreitas⁸ (2010) diz que foi necessário diferenciar Transtornos do Desenvolvimento e de Dificuldade de Aprendizagem:

No Projeto Cordas da Amazônia, ficou determinado que transtornos são patologias crônicas, como Autismo, Dislexia e TDAH. Já a dificuldade de aprendizagem tem relação com os fatores externos, que atrapalham a aprendizagem. “Por exemplo, a nossa sala é muito pequena e superlotada. Eles aprendem, mas aprenderiam muito mais se não existisse essa dificuldade”, explica o pesquisador.

Conforme o levantamento bibliográfico realizado, para os pesquisadores do Programa Cordas da Amazônia (Nobre & DeFreitas, 2009), os Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem são considerados de alta incidência na população. De modo genérico, eles podem ser definidos como quaisquer patologias ou eventos, de origem genética ou adquiridos até os primeiros meses de vida, que comprometam o desenvolvimento do indivíduo, podendo causar deficiências, físicas ou mentais, bem como restrições à funcionalidade e à participação social. Exemplos destes transtornos são: (a) Deficiência intelectual, como a Síndrome de Down; (b) Transtornos de aprendizagem, envolvendo a fala, escrita, leitura, e comportamento; e (c) o Autismo.

2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE INCLUSÃO

Atualmente, o tema inclusão em música tem sido levado e debatido em muitos congressos e eventos científicos na área de música em nível nacional, como a ANPPOM (2012) e ABEM – Norte (2012). Assunto que desperta o interesse pelo o poder que a música tem de envolver e possibilitar acesso a todos os grupos e realidades. Para melhor conduzir o pensamento sobre educação musical inclusiva, é

⁸ Entrevista disponível em <http://www.ufpa.br/beiradorio/novo/index.php/2010/116-edicao-86setembro/1087-escola-de-musica-abraca-a-diferenca> .

necessário traçar algumas considerações sobre o que é inclusão e a que esta palavra se remete exatamente.

Ao buscar conceituações sobre inclusão, Silva (2011, p.152) compreende como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir papéis na sociedade. A inclusão constitui-se, então, num processo bilateral, no qual as pessoas ainda excluídas e a sociedade buscam, por meio de parcerias, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Para Mantoan (2011), a sociedade inclusiva é aquela que tem por objetivo oferecer oportunidades iguais para que cada pessoa seja autônoma e autodeterminada. Uma sociedade aberta para todos, que estimula a participação de cada um, aprecia as diferentes experiências humanas e reconhece o potencial de todo cidadão.

De acordo com Louro (2009, p.11), o movimento da inclusão, começou a tomar força no início da década de 1990 e vários documentos nacionais e internacionais foram sistematizados com o intuito de valorizar a diversidade, sugerindo mudanças nas condutas profissionais, nas instalações, nos mobiliários, nos currículos, na gestão escolar, permitindo o acesso de todos à escola.

Para falar de inclusão e melhor visualizar o movimento existente ao longo dos anos, um quadro foi elaborado com os documentos nacionais e internacionais que versam sobre inclusão (Quadro 1).

Este quadro trata de um levantamento das leis e convenções que versam sobre os direitos das pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais. Estas Informações são necessárias para o conhecimento de professores e profissionais que atuam na área, seja na gestão ou equipe técnica. Conhecer os direitos e leis criadas, é importante para o devido fortalecimento das práticas profissionais, garantia de defesa de direitos, qualidade no ensino e combate ao preconceito e exclusão.

Quadro 1 – Documentos que formalizaram as políticas e ações voltadas à inclusão

DOCUMENTO	ANO	TIPO	PRINCIPAIS PROPÓSITOS E PRINCÍPIOS
Constituição Federal Brasileira	1988	Nacional	Educação como direitos de todos e dever do Estado (art.205); princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I) e o dever do Estado mediante a garantia do atendimento educacional especializado aos portadores de principalmente na rede regular de ensino (art.208, inciso III)
Lei nº7.853 de 24 de outubro de 1989	1989	Nacional	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências.
Declaração de Jotiem	1990	Internacional	Início de reformas educacionais significativas que assegurem que a escola inclua em suas atividades serviços que realmente correspondam às necessidades dos alunos, de seus respectivos pais e das comunidades locais. (LOURO, 2009, p.14)
Declaração de Salamanca	1994	Internacional	Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos (UNESCO,1994).
Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDBEN/ 9394	1996	Nacional	Necessidade de se criar currículos, métodos, técnicas e recursos educativos em todas as áreas educacionais. Importância de professores com especialização adequada para a inclusão (LOURO,2006, p.32).
Resolução CNE/CEB	2001	Nacional	Estruturação da educação inclusiva no Brasil; atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. Dever de matricular todos os alunos, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. O atendimento de alunos com necessidades especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica (art. 2º e 7º).
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência⁹	2006	Internacional	Respeito pela dignidade inerente, independência da pessoa, inclusive liberdade de fazer as próprias escolhas e autonomia individual; não discriminação; plena efetiva participação e inclusão na sociedade; respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte na diversidade humana e da humanidade; igualdade de oportunidades; acessibilidade; igualdade entre homem e mulher; respeito pelas capacidades em desenvolvimento de crianças com deficiência e respeito pelo seu direito a preservar sua identidade (BRASIL/CDPC, 2011, art 3º)

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com bases nos documentos oficiais nacionais e internacionais

⁹ A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi incorporada à legislação Brasileira em 2008. O documento obteve, assim, equivalência de emenda constitucional (Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, 2007).

Quadro 1 – Documentos que formalizaram as políticas e ações voltadas à inclusão (Continuação)

DOCUMENTO	ANO	TIPO	PRINCIPAIS PROPOSITOS
Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	2008	Nacional	Respeito às diferenças e busca dar equidade de tratamento para todos, dentro e fora da escola. Censo escolar, matrículas de alunos com necessidades especiais, caracterização dos alunos com necessidades educacionais especiais e dos alunos da educação especial.
Decreto nº6.571	2008	Nacional	Apresentar os objetivos do atendimento educacional especializado (art. 2º); prover condições de acesso participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e, assegurar condições para a continuidade de estudo nos demais níveis de ensino.
Decreto Nº 7.612, De 17 De Novembro De 2011.	2011	Nacional	Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Que garante um sistema educacional inclusivo.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com bases nos documentos oficiais nacionais e internacionais.

Conforme o Dicionário de Termos Técnicos de Assistência Social (Belo Horizonte, 2007) o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA dispõe sobre a Lei Federal nº 8069 que:

Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Reconhece a cidadania das crianças e adolescentes e define competências do poder público, da família e da comunidade na garantia dos direitos sociais deste público (BELO HORIZONTE, 2007).

De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (2009), o ECA estabelece que crianças e adolescentes são considerados sujeitos de direitos, que vivenciam condições especiais e particulares cujo desenvolvimento físico, mental, moral e social deve ser garantido em condições de liberdade e dignidade.

A inclusão social é o processo que possibilita à população excluída socialmente, partilhar bens e serviços sociais produzidos pela sociedade, garantindo

a efetivação dos direitos, acesso à segurança, justiça, cidadania e representação política. (BELO HORIZONTE. D., 2001)

A importância da apropriação dessas leis nacionais e internacionais é estendida às pessoas com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem assim como aos seus familiares para o pleno exercício de seu papel como cidadão e na garantia de direitos e de efetivação de políticas públicas voltadas às pessoas com necessidades especiais.

Um ambiente educacional que reconheça e aplique estes documentos oficiais em suas práticas, pode ser considerado como inclusivo.

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA

A música está presente na vida homem desde as mais antigas civilizações, conforme o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998):

A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia (BRASIL, 1998, p.45).

A importância da música é reconhecida em vários aspectos seja como uma prática artística, como lazer, para a qualidade de vida, como ferramenta num processo terapêutico ou na educação. Por sua grandeza e beleza, é imprescindível que ela inclua a todos sem distinção.

De acordo com a Gainza (2009), em entrevista realizada para a Rede Ibero-Americana da Educação Musical e Inclusão social:

A música é um direito do ser humano. Ela nos dá energia e alimento e permite a comunicação entre as pessoas, atuando como elo da sociedade. E este poder que a música exerce sobre as pessoas, como indivíduo, como grupo e como agente de comunicação, possibilita uma real inclusão social. A música, que antes de ser arte é linguagem, facilita este laço de união entre as pessoas. Todos precisam de música, da sua música.

Como foi dito acima, a música comunica, permite ao sujeito expressar-se e toca quem a escuta, cria um elo com o poder de incluir a todos, sem distinção. De

acordo com Brito (2011), a educação musical tem como objetivo o ser humano. A música é uma forma de expressão que integra muitas capacidades.

Segundo o pensamento de Koellreutter (BRITO, 2011), a educação musical precisa privilegiar e valorizar a importância e o porquê da música (e da arte) na vida humana e não apenas um meio para a aquisição de técnicas e procedimentos necessários à realização musical. O autor se refere a:

Aquele tipo de educação musical não orientando para a profissionalização de musicistas, mas aceitando a educação musical como meio que tem a função de desenvolver a personalidade do jovem como um todo; de despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como por exemplo, faculdades de comunicação, faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho em equipe, ou seja, a subordinação dos interesses pessoais ao grupo, as faculdades de discernimento, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico, da responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e reflexão.

Koellreutter citado por Brito (2011, p.45) também aponta a necessidade de criar espaços de atividades musicais lúdicas, funcionais, voltados à formação dos estudantes que não pretendem profissionalizar-se, mas sim, trabalhar com a linguagem musical de modo aberto e criativo.

Na Educação Musical Inclusiva, como cita Louro (2009), é extremamente importante que o professor saiba o diagnóstico do aluno, pois é a partir dele que poderá preparar sua aula com mais direcionamento, pois cada dificuldade, cada deficiência vai exigir uma abordagem e uma adaptação diferente.

A mesma autora (2009) traça três etapas que considera importante o professor ter em mente ao preparar sua aula, são elas:

- 1- Saber o que significa cada uma dessas deficiências em relação a questões clínicas e de aprendizagem;
- 2- Elaborar uma atividade em que todos possam participar de forma que não exponham a deficiência de ninguém e que trabalhe as dificuldades de cada um;
- 3- Promover adaptações quando necessário.

A partir do conhecimento das questões apresentadas e das etapas expostas, Louro (2009) pontua que o que precisa ser mudado e adaptado no ensino é a

maneira de direcionar e propor atividades e não a forma de tratar o aluno que tem necessidades educacionais especiais.

Gonçalves (2006) mostra que:

O processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais vem acontecendo de forma lenta e desordenada. Se por um lado, há uma pressão legislativa para que ele aconteça e uma pressão social rumo ao reconhecimento das diferenças, por outro lado, a realidade mostra uma sucessão de iniciativas pontuais, onde as crianças são inseridas no contexto escolar sem que ninguém saiba exatamente o que deve ser feito para que a inclusão ocorra de fato e com sucesso, principalmente.

Esta realidade observada revela a falta de preparação da sociedade para lidar com as diferenças e potencialidades humanas.

De acordo com Glat e Nogueira (2002 apud Arantes, 2006):

As políticas públicas de inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que visa a beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar como um todo. (2002, p.27)

No que se refere à educação musical no Brasil, foi sancionada em 18 de agosto de 2008, a lei nº 11.769, que determina que a música deve ser conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica, e teve o ano de 2011 como data limite para a inclusão da música em escolas públicas e privadas.

Educação musical é a educação que oportuniza ao indivíduo o acesso à música enquanto arte, linguagem e conhecimento. A Educação Musical no âmbito da escola regular, por exemplo, busca musicalizar o indivíduo, ou seja, dar a ele as condições para que compreenda o que se passa no plano da expressão e no plano do significado quando ouve ou executa música. Musicalizar é dar ao indivíduo as ferramentas básicas para a compreensão e utilização da linguagem musical.

Como afirmam Nordoff e Robbins (apud Ilari e Araújo 2010, p.183):

Frequentemente a criança com necessidades especiais não consegue assimilar as experiências da vida, sentindo-se confusa e com pouca, ou nenhuma, confiança em sua capacidade de interpretar e responder a estímulos recebidos. Seu engajamento com a vida muitas vezes se estabelece com medo e ansiedade. As limitações físicas estreitam o seu contato com a vida, a dificuldade de comunicação lhe nega possibilidades

de realizações próprias e seu alto grau de dependência fragiliza sua autoestima.

Para lidar com este contexto em que as crianças com necessidades especiais estão inseridas, segundo estes autores, a música aparece como um canal de experiências para mudanças comportamentais significativas. Os mesmos autores ainda afirmam que:

Para a criança com limitações intelectuais, a música e atividades musicais podem ser experiências vivas, inteligíveis, e que não implicam em pensamento abstrato. Para a criança emocionalmente imatura ou com algum distúrbio emocional, a experiência com a linguagem emocional da música é convidativa: a própria subsistência das melodias e das formas musicais proporcionam segurança para a criança. A atividade musical pode motivar a criança portadora de deficiência física a utilizar os seus membros ou voz expressivamente; as estruturas rítmico-melódicas sustentam-lhe a atividade e proporcionam uma ordem que promove a coordenação (Nordoff e Robbins 1979, p.16).

Para que a educação musical com pessoas com necessidade especiais ocorra é importante conhecer a realidade em que o aluno está inserido, seja em suas habilidades acadêmicas seja no contexto socioeconômico e cultural em que vive e conhecer sobre os Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem. De acordo com Gainza (2010), para que aconteça a Educação musical, é essencial que os educadores sejam bem formados para trabalhar em sincronia com a realidade social e cultural dos países latinos. “A escola tem de ir ao encontro das necessidades musicais dos alunos” (entrevista de Nadal, 2010).

Como afirma Silva (2011, p. 157), o Projeto Político Pedagógico é um instrumento técnico e político que orienta as atividades da escola, delineando a proposta educacional e a especificação da organização e os recursos a serem disponibilizados para sua implementação.

O mesmo autor ressalta a necessidade de adaptações no sistema de ensino, como as adaptações curriculares, propriamente ditas, que são modificações do planejamento, objetivos, atividades e formas de avaliação, no currículo como um todo ou em aspectos dele, para atender as necessidades educacionais especiais na perspectiva da inclusão escolar.

Uma escola que se propõe inclusiva, seja de música ou que qualquer outra arte, ainda conforme Silva (2011, p.157), necessita ter uma definição operacional do processo de avaliação escolar do aluno com necessidades especiais e das

adaptações de acesso ao currículo, ou seja, eliminação de barreiras arquitetônicas e metodológicas.

A acessibilidade é quesito fundamental para uma escola inclusiva, não apenas no que se refere à estrutura física da escola, mas à acessibilidade atitudinal, refletida através das ações e metodologias adotadas pela equipe pedagógica, pela equipe técnica envolvida e por todos os sujeitos que fazem parte de um sistema de ensino.

A atividade docente no contexto de inclusão escolar implica o uso de metodologia e avaliação que reconheçam as especificidades de cada aluno, o seu tempo e o seu ritmo (Silva 2011, p 157). Conhecer para respeitar a diversidade e desenvolver as potencialidades inerentes a todo e qualquer ser humano independente das limitações e necessidades especiais apresentadas.

Para a adoção dessas práticas e princípios inclusivos por escolas e projetos de educação musical é preciso que sejam identificados os programas que já trazem esta proposta inclusiva na educação musical e para que suas experiências sejam compartilhadas, como é o caso do Programa Cordas da Amazônia.

2.4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

Em Belém, observa-se um significativo crescimento de projetos e programas socioculturais que têm a música como base de suas ações. O Programa Cordas da Amazônia - PCA de educação musical, idealizado pelo professor Dr. Áureo DeFreitas, que é desenvolvido na Escola de Música da Universidade Federal do Pará, ligado ao Núcleo de Atendimento a Pessoa com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE, que se firma em práticas sociopedagógicas e princípios metodológicos para oportunizar o acesso à educação musical a pessoas com necessidades educacionais especiais.

O Programa de Educação Musical começou como “Projeto Cordas da Amazônia: Violoncelo em Grupo” (2006-2007) na Escola de Música da Universidade Federal do Pará (Farias, 2009; Tavares, 2010). Posteriormente, em 2008, foi ampliado e transformado no então “Programa Cordas da Amazônia”, composto por

uma equipe multidisciplinar ¹⁰, o qual passou a abranger os Projetos Violoncelo em Grupo, Violino em Grupo, Viola em Grupo e o Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem. Desta forma, atinge os três pilares da UFPA: ensino, pesquisa e extensão.

Por meio da geração do Programa Cordas que iniciou em 2006, Tavares (2010), cita que o PCA:

[...] aplicou em sua metodologia de estudo o ensino musical em grupo, trazendo para a cena musical paraense um tema inédito: a educação inclusiva. Esta metodologia rompeu os paradigmas existentes acerca do ensino musical tradicional, aplicado até então na cidade de Belém.

Este marco na metodologia de ensino musical em grupo no cenário paraense sinaliza também o ponto do qual se parte nesta pesquisa para explanar sobre o Programa Cordas da Amazônia e sua relação com a inclusão.

A partir do Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem do PCA, em 2009 foi viabilizada a criação da Divisão de Inclusão Social – DIS, da Emufpa. Esta divisão, conforme Farias (2009), tinha como objetivo incluir alunos com Transtornos do Desenvolvimento ou Dificuldades de Aprendizagem em turmas regulares de educação musical do PCA e qualificar professores e alunos de graduação para o manejo adequado com este público. Tavares (2010) ressalta também como uma das funções do DIS, preparar os professores e voluntários a lidar com os alunos e ministrar aulas criativas e inovadoras.

Em 2012 foi criado o NAPNE que sucedeu o DIS na EMUFPA. Conforme o Ministério da Educação - MEC¹¹, este Núcleo prepara a instituição para receber as pessoas com necessidades especiais – PNE, providenciando a adaptação de currículo conforme a necessidade de cada aluno.

DeFreitas (2009) salienta que a inclusão social promovida pelo Programa Cordas da Amazônia abrange: (a) a inclusão social de estudantes interessados pelo aprendizado dos instrumentos de cordas friccionadas; (b) a inclusão social de estudantes diagnosticados com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de

¹⁰ Equipe composta em 2008 por professores de música, psicólogos, pedagogos e assistentes sociais.

¹¹ O Ministério da Educação informa sobre o NAPNE em seu site: <http://portal.mec.gov.br>

Aprendizagem; (c) a inclusão de estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação de nível técnico, tecnológico e universitário interessados pela iniciação científica e pedagógica. DeFreitas (2009) salienta que todos os estudantes são avaliados sistematicamente no programa Cordas da Amazônia.

As pesquisas já realizadas no PCA e publicadas em meios científicos mostram que pessoas com Transtornos do Desenvolvimento, Dificuldades de Aprendizagem e deficiências apresentam um histórico de exclusão e fracassos acadêmicos (NOBRE, 2011; RODRIGUES, 2012; DEFREITAS, 2009; BERNARDO, 2012; LOURO, 2009), que ao passarem pela intervenção com educação musical apresentam mudanças significativas em seus repertórios comportamentais.

No entanto, o Programa não se limita a atingir apenas os alunos, mas estende-se a familiares. Tavares (2010) menciona a melhora do desempenho dos participantes em diversas áreas de atuação, como no lar, escola e trabalho. A autora diz que:

A troca de conhecimentos entre professor e aluno é valorizada e justifica o trabalho inclusivo dentro da educação formalizada, fomentando a importância do diagnóstico do portador de necessidades especiais dentro da sociedade (2010, p.57).

No que se refere ao método de ensino musical desenvolvido e aplicado no Programa Cordas, o mesmo foi inspirado em dois outros, o Método *Suzuki* e o Método *String Project*. Conforme Tavares (2010), a escolha do método *Suzuki* no PCA deve-se ao fato de que este método:

idealiza a capacidade de aprendizado de todos os alunos em geral, inserindo os alunos com transtornos do desenvolvimento e dificuldade de aprendizagem em turmas regulares de violoncelo. As aulas são em grupo, e estes alunos têm contato com a prática musical antes da teórica. Outra forte característica deste método é o comprometimento dos pais na educação musical dos filhos (2010, p.58).

Do método *String Project*, foram adotadas no PCA as técnicas musicais em grupo, que de acordo com DeFreitas (2009), qualifica os alunos como assistentes do professor e permite o ingresso dos mesmos em orquestras sinfônicas.

O método adotado no PCA também conta com a contribuição de pesquisadores e profissionais de outras áreas do conhecimento, como Psicologia e Pedagogia (NOBRE, 2011; TAVARES, 2010)

3 MÉTODO DE PESQUISA

Os fundamentos desta pesquisa e de seus significados partiram de conceitos obtidos nos referenciais teóricos, obras e artigos que dissertam sobre as contribuições do ensino musical inclusivo (BERNARDO, 2011; DEFREITAS, 2009; NOBRE, 2011; FARIAS, 2009; TAVARES, 2010).

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Trata-se de um estudo descritivo que realizou: levantamento bibliográfico, levantamento documental, questionário aplicado com o idealizador do PCA, com um psicólogo participante do Programa e um aluno através de entrevista semiestruturada.

3.2 ASPECTOS ÉTICOS

Quanto aos aspectos éticos, foi adotado um conjunto de cuidados destinados a assegurar uma relação respeitosa com a instituição e com as pessoas envolvidas na pesquisa, promovendo a formalização da pesquisa e a garantia da colaboração voluntária dos participantes que se constituíram como os principais informantes deste trabalho.

Diante disto, o projeto de pesquisa foi apresentado à coordenação do Programa Cordas da Amazônia da Escola de Música da UFPA. Após a aprovação, devido ao caráter descritivo desta pesquisa, para fins de comprovação e liberação do uso científico dos dados de pesquisas já realizadas pelo PCA, foram reunidos os pareceres do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFPA dessas pesquisas utilizadas que foram submetidas ao Comitê (CEP_ICS/UFPA – Anexo I).

Além disso, os participantes ao concordarem com a pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Anexo II.

3.3 LOCAL DE COLETA DE DADOS

No Programa Cordas da Amazônia, inserido na Escola de Música da UFPA, cuja sede funciona na Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA), situada até o primeiro semestre de 2012, à Rua Conselheiro Furtado nº 2007, no bairro Cremação da cidade de Belém do Pará.

Esta Instituição atua com educação musical de crianças e jovens com Transtornos do Desenvolvimento, Dificuldades de Aprendizagem e deficiência. Por este motivo deu-se a escolha do Programa Cordas da Amazônia para a realização desta pesquisa.

3.4 PARTICIPANTES

Para participar desta pesquisa foram selecionados os principais atores sociais que mantêm relação direta com a educação musical no PCA.

Foram selecionados para participar desta pesquisa: (A) um aluno participante ou que já tenha participado do PCA, que passou por todos os módulos do programa, que ainda tinha vínculo com o mesmo, com idade entre quatorze (14) e vinte e cinco anos (25), de ambos os sexos, que frequenta(va) regularmente as atividades educativas relacionadas à música, no PCA, com condições favoráveis para responder às perguntas elaboradas; (B) Professor de educação musical que atuasse diretamente com os alunos no PCA; (C) Técnico que atuasse na avaliação para ingresso dos alunos no Programa.

3.4.1 Critérios de Inclusão e exclusão

Foi estabelecido um conjunto de critérios para a seleção dos participantes. Estes critérios procuraram considerar o perfil do público alvo e as necessidades da pesquisa a partir da delimitação de seu foco de investigação. Os participantes foram selecionados a partir dos seguintes critérios de inclusão e exclusão:

3.4.1.1 Critérios de Inclusão e exclusão do aluno

Inclusão:

- Ser aluno com Transtorno do Desenvolvimento ou Dificuldades de Aprendizagem;
- Apresentar situação de risco ou vulnerabilidade social;
- Apresentar idade entre quatorze (14) e vinte e cinco (25) anos;
- Ser aluno do PCA, no mínimo, desde o ano de 2011.
- Ter passado por todos os módulos do curso de iniciação musical, mas ainda estar ligado às atividades do Programa.

Exclusão:

- Ser aluno com Transtornos do Desenvolvimento ou Dificuldades de Aprendizagem associado a outras comorbidades;
- Ter mais de vinte e cinco (25) e menos de doze (14) anos;
- Ser matriculado no PCA somente a partir do ano de 2012;
- Não estar frequentando regularmente as atividades do PCA;

3.4.1.2 Critérios de Inclusão e exclusão do professor

Inclusão

- Atuar na educação musical de alunos do PCA no âmbito de sua competência profissional;
- Conhecer o histórico do Programa Cordas da Amazônia e seu funcionamento;

Exclusão

- Estar há menos de dois (2) anos no PCA.
- Não atuar regularmente no Programa.

3.4.1.3 Critérios de Inclusão e exclusão do técnico

Inclusão

- Ter atuado na avaliação de alunos para o ingresso no PCA no âmbito de sua competência profissional.
- Conhecer o histórico do Programa Cordas da Amazônia e seu funcionamento.
- Competência profissional em estudo do comportamento humano.
- Estar ligado ao programa pelo menos há 2 anos.

Exclusão

- Estar ligado ao Programa há menos de dois (2) anos.

Nesta seleção de participantes foram incluídas as “categorias específicas de entrevistados” que foram consideradas “particularmente importantes”, conforme Gaskell (2008) para o alcance dos objetivos aqui traçados. Neste caso, os atores sociais que estavam mais diretamente envolvidos na área de educação musical na

instituição em questão. Ressalta-se que no critério de seleção do aluno, devido ao comprometimento motor, comportamental e cognitivo apresentado por muitos, era importante selecionar um participante que já tivesse passado por todos os módulos do PCA, mas que ainda tivesse ligação com o Programa, e, por se tratar de uma clientela de estudantes com necessidades educacionais especiais, era importante selecionar um participante com condições favoráveis de responder ao roteiro de perguntas elaboradas.

3.5 COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada mediante a operacionalização de uma variedade de técnicas pensadas a fim de obter as informações necessárias para a viabilidade da pesquisa.

3.6 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Esta pesquisa utilizou como instrumento de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, a análise documental e a entrevista semiestruturada, para o alcance dos objetivos propostos de compreender a dinâmica de inclusão na educação musical do PCA, de descrever o processo de inclusão e conhecer o tipo de inclusão desenvolvida neste Programa.

3.6.1 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica levantou a literatura referente ao PCA, que serviu para fundamentar o detalhamento histórico do Programa desde o surgimento e desenvolvimento, que se tem registro, a utilização deste ensino de música com alunos com Transtornos do Desenvolvimento ou Dificuldades de Aprendizagem e

em situação de vulnerabilidade na cidade de Belém do Pará, bem como a fundamentação teórica sobre inclusão e educação musical. Esta pesquisa bibliográfica aconteceu no de 2011 a 2012.

3.6.2 Pesquisa Documental

A utilidade dos documentos está na complementação de informações obtidas por outras fontes (ANDRÉ, 2005). Esta modalidade de coleta foi utilizada para obtenção de dados em arquivos e publicações de natureza histórica e metodológica do Programa Cordas da Amazônia (PCA) e para o levantamento da legislação brasileira e documentos oficiais internacionais referente a inclusão e a garantia de direitos das pessoas com necessidades especiais e com deficiência.

A análise documental para alcance do objetivo específico pretendeu: descrever como acontece o processo de Inclusão do Programa Cordas a Amazônia, abranger produções bibliográficas provenientes de pesquisas feitas a respeito do PCA (DEFREITAS, 2006; 2007; 2008-b; s.d.), documentos do PCA, bem como matérias de jornais e revistas referentes ao Programa. Esta pesquisa documental aconteceu no ano de 2011 a 2013.

3.6.3 Entrevista semiestruturada e questionário

A entrevista semiestruturada permitiu a captação imediata e corrente da informação desejada, para obter o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, conforme Ludke e André (2007). Constituiu a tentativa de capturar por indivíduo o ponto de vista dos participantes em busca dos significados aplicados em relação ao objeto pesquisado. As entrevistas foram aplicadas no ano de 2013.

A efetivação da entrevista semiestruturada foi agendada previamente e o participante informado dos procedimentos da pesquisa. Foi gravada em formato MP4 com a permissão e autorização escrita do entrevistado.

Por tratar-se de entrevista semiestruturada, importante ressaltar que o roteiro da entrevista (Anexo III) pôde sofrer acréscimo de outras perguntas durante a entrevista conforme relevância observada. Os dados obtidos com a aplicação da entrevista foram organizados e analisados qualitativamente assim como os documentos identificados.

O questionário foi utilizado como técnica de coleta de informações do coordenador na descrição da história e da proposta metodológica de inclusão no ensino coletivo realizada no Programa Cordas da Amazônia (PCA) e serviu como forma de captação da perspectiva do técnico, do professor e do estudante participante das turmas formadas no PCA.

No que se refere à análise dos questionários, para o idealizador e o psicólogo pretendeu-se: identificar a Trajetória da Inclusão no Programa Cordas da Amazônia, sobre o funcionamento, método utilizado, sobre práticas musicais, as inovações, sobre as mudanças ocorridas, principais conquistas e principais dificuldades encontradas. Para o aluno, foi pretendido: conhecer as mudanças ocorridas em sua vida após a entrada no PCA, principais dificuldades, se teve conquistas, se houve benefícios e se foi possível traçar planos futuros. (ANEXO III e IV).

3.7 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Os dados coletados para esta pesquisa seguem uma ordem para obter as informações de forma organizada. Os procedimentos de coleta de dados estão apresentados com a exposição sistemática de todas as etapas da coleta no quadro a seguir.

Quadro 2 - Etapas e procedimentos

ETAPAS	PROCEDIMENTOS
Etapa 1	Apresentar o projeto à coordenação do PCA da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA);
Etapa 2	Solicitar os pareceres do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos das pesquisas anteriores do PCA;

Etapa 3	Pesquisa bibliográfica;
Etapa 4	Análise documental para compreender o processo de inclusão;
Etapa 5	Levantamento documental de produções científicas já produzidas e publicadas, pesquisas realizadas, documentários, reportagens e divulgação eletrônica sobre o PCA;
Etapa 6	Análise documental para contextualizar o PCA;
Etapa 7	Selecionar os participantes conforme os critérios de inclusão e exclusão;
Etapa 8	Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes;
Etapa 9	Aplicação do roteiro da entrevista semiestruturada e questionários realizados pela pesquisadora;
Etapa 10	Análise dos dados e resultados da pesquisa.

3.8 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Para proceder à análise de dados, após a coleta dos dados, através dos instrumentos apresentados foi realizada uma pré-análise do material coletado, uma posterior exploração dos dados levantados e a fase final de análise qualitativa e interpretativa com as questões e pressupostos estudados na pesquisa.

Os resultados obtidos nas coletas de dados foram computados e organizados descritivamente em quadros, como poderão ser vistos adiante. Depois de realizado o detalhamento da metodologia da pesquisa, os capítulos seguintes explicitarão a pesquisa propriamente dita e seus resultados.

4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a análise e os resultados da pesquisa a partir dos dados coletados por meio da pesquisa documental, das entrevistas e dos questionários, submetidos à análise de conteúdo. A organização dos resultados estrutura-se em dois (02) subcapítulos de acordo com os objetivos específicos que buscam responder a questão principal que fez surgir o objeto em estudo, assim como o objetivo geral da pesquisa. Neste contexto, as entrevistas configuram-se como a principal fonte de informação presente em todos os subcapítulos.

No entanto, no subcapítulo um (01) a pesquisa documental forneceu os dados para a realização da caracterização do Programa Cordas da Amazônia – PCA, a partir de documentos institucionais estratégicos que revelam a configuração atual desta instituição, sendo que para caracterização dos participantes da pesquisa se utilizou tanto dados da pesquisa documental quanto das entrevistas. No subcapítulo dois (02), além dos dados das entrevistas, utilizaram-se os dados da pesquisa documental e das observações, considerados relevantes para clarear contextos que não foram possíveis de identificar nas falas dos participantes a partir de um cruzamento de dados.

O texto que segue é constituído a partir da dinâmica de análise de conteúdo tendo como base um conjunto de procedimentos formais que possibilitaram o surgimento de categorias que foram se evidenciando a partir dos dados coletados e reorganizados por temas que emergiram para responder os propósitos da pesquisa, possibilitando a escrita de um texto que busca, a datar do processo descritivo e interpretativo, produzir conhecimento sólido acerca da realidade estudada, compondo o processo metodológico, como já explicitado.

4.1.COMPREENDER A DINÂMICA DE INCLUSÃO DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

4.1.1 Descrição do Processo de Inclusão do PCA

4.1.1.1.Histórico da inclusão no Programa Cordas da Amazônia

Para descrever o processo de inclusão do “Programa Cordas da Amazônia”, buscou-se por meio das pesquisas já realizadas e de entrevista com o idealizador do PCA, professor Dr. Áureo DeFreitas, identificar de onde veio a preocupação com a Inclusão dentro do “Programa Cordas da Amazônia”. De acordo com o professor Dr. Áureo DeFreitas, a preocupação com a inclusão dentro do Programa veio de uma perspectiva pessoal, como esse disse:

Em primeiro lugar, eu sou um indivíduo com diagnóstico aberto, acredito que sou TDAH. Diante de tantos problemas que encontrei diante da minha formação, eu achei que eu poderia contribuir de alguma forma, mostrando que os alunos poderiam ser bem sucedidos como eu. Quando retornei para o Brasil, sabia que teria que fazer algo diferente aqui. Quando voltei ao meu território, identifiquei que estava sobrando uma lacuna aqui, que era a inclusão social nas escolas. Foi identificado um grito social e mundial que pedia o ingresso desses indivíduos nas escolas (DEFREITAS, ENTREVISTA, 2013).

A começar desta experiência pessoal, a temática da inclusão tornou-se protagonista de seus projetos e pautas para as suas atividades de pesquisa e sua docência. Em 2008, com o surgimento do Programa Cordas da Amazônia, como já foi anteriormente exposto, foi criado o Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem, o primeiro projeto do Programa voltado especificamente para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Conforme Rodrigues (2012), o Projeto “Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem” se trata de um grupo de pesquisa formado por graduandos, graduados e pós-graduados nas áreas de música, letras, pedagogia e

psicologia, interessados em pesquisas científicas que relacionem os Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem à educação musical.

De acordo com o coordenador do PCA, “os estudos preliminares foram voltados para o Autismo, a Dislexia e o TDAH”. Como se trata de um Programa em que quase todos os pesquisadores são voluntários ou bolsistas, o professor Dr. Áureo DeFreitas informa que “a inclusão social no PCA só acontece quando eu encontro pesquisadores interessados em estudar algum transtorno específico. O pesquisador escolhe um método de pesquisa no PCA e discutimos a viabilidade”.

O coordenador relatou ainda a dificuldade que se teve no início para criar a demanda no começo das primeiras pesquisas realizadas. No entanto, atualmente, a demanda cresceu consideravelmente a ponto de hoje, como aquele complementou:

[...] a demanda é muito grande e nós não temos recursos humanos e financeiros, iniciamos somente com as bolsas PROESP. Hoje precisamos de FAPESPA, CNPq. Iniciamos com bolsas PROEX, alunos do curso técnico. Hoje envolve alunos do técnico, da graduação e da pós-graduação. Não são só alunos de música, mas de psicologia, letras, pedagogia (DEFREITAS,2013).

Como foi exposto na entrevista com o coordenador e professor Dr. Áureo DeFreitas, o início das intervenções com pessoas com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem se dá através da escolha do objeto de estudo e do método da pesquisa. Ao longo dos anos, desde 2006, várias pesquisas já foram realizadas, conforme se pode verificar no quadro abaixo:

Quadro 3- Pesquisas ligadas ao Programa Cordas da Amazônia

Fonte: Coletânea de arquivo de pesquisas realizadas no PCA.

PESQUISA	ANO	TEMÁTICA
DEFREITAS, Áureo; NOBRE, João Paulo dos Santos. Práticas Pedagógicas do Programa Cordas da Amazônia: Escola de Música da Universidade Federal do Pará. Artigo publicado. Universidade Federal do Pará. Belém. 2008.	2008	Educação Musical do PCA
RODRIGUES, Társilla Castro. Educação Musical por meio de cordas friccionadas; abrangência no ensino de música: Um estudo descritivo do Programa Cordas da Amazônia. 62 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Plena em Música) - Universidade do Estado do Pará. Belém, 2008.	2008	Descrição histórica e metodológica do PCA

Quadro 3- Pesquisas ligadas ao Programa Cordas da Amazônia (continuação)

Fonte: Coletânea de arquivo de pesquisas realizadas no PCA.

PESQUISA	ANO	TEMÁTICA
LOPES, Tarsis Salmom da Silva. A Evasão no Programa Cordas da Amazônia. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Plena em Música) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2008.	2008	Descrição histórica e metodológica do PCA
FARIAS, Ulisses Wilson Vaz. Memorial do Programa Cordas da Amazônia e sua contribuição Sócio Cultural. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Plena em Música) - Universidade Federal do Pará. Belém, 2009.	2009	Descrição histórica e metodológica do PCA
PANTOJA, Geyze Cristina Ambé. Mudanças comportamentais em crianças com características de risco do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade por Intermédio da Musicalização. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação de Psicologia. Faculdade de Psicologia. Universidade Federal do Pará. Belém, 2010.	2010	Crianças com características para TDAH
TAVARES, Juliana de Oliveira. Cooperação e parceria na gestão sócio-cultural: O caso do Programa Cordas da Amazônia. Dissertação de Mestrado em Administração - Universidade da Amazônia. Belém, 2010	2010	Descrição histórica e metodológica do PCA
NASCIMENTO, Paulyane S. Mudanças Comportamentais a partir da educação musical: comparação entre criança com avaliação comportamental sugestiva de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e criança sem este transtorno. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Psicologia. Faculdade de Psicologia, Universidade Federal do Pará. 57p. Belém, 2010	2010	Crianças com características de risco para TDAH
CARNEIRO, Thaís Cristina Santana. Aprendizado do violoncelo: Influência da Qualidade de Vida de Crianças e Adolescentes com Características de Risco para Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Dissertação (Programa de Mestrado Interinstitucional em Música da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia). Belém, 2010.	2010	Crianças e adolescentes com características de risco para TDAH
SILVA, Suene Ferreira. A intervenção musical mediando o processo de aprendizagem de alunos diagnosticados com Perturbações do Espectro do Autismo –PEA. Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal do Pará. Belém – Pará. 2010	2010	Crianças com Transtorno Autista
NOBRE, João Paulo dos Santos. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e educação musical: três estudos no Programa Cordas da Amazônia. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará. 112 páginas. Belém, 2011.	2011	Crianças e adolescentes com características de risco para TDAH
RODRIGUES, Jessika Castro. Desenvolvimento global do adolescente com diagnóstico de Transtorno Autista inserido em turma de educação musical para crianças e adolescentes com e sem o transtorno: Um estudo de caso. Monografia (Especialização em Psicologia Educacional com ênfase em Psicopedagogia Preventiva) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2011.	2011	Adolescentes com diagnóstico de Transtorno Autista
SILVA, Letícia Silva. Dislexia de Desenvolvimento e Educação Musical: Uma Revisão da Literatura. Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal do Pará. Belém – Pará. 2011	2011	Crianças com Dislexia

Quadro 3 - Pesquisas ligadas ao Programa Cordas da Amazônia (continuação)

Fonte: Coletânea de arquivo de pesquisas realizadas no PCA.

PESQUISA	ANO	TEMÁTICA
LIMA, Onelma Lobato. Comparação do aprendizado musical entre alunos com características de risco para TDAH e alunos com Desenvolvimento Típico. Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal do Pará. Belém – Pará. 2011	2011	Crianças com características de risco para TDAH
RODRIGUES, Társilla Castro. Ensino coletivo de cordas friccionadas: uma análise da proposta metodológica de ensino coletivo de violino e viola do Programa Cordas da Amazônia. 103 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Ciências da Arte – ICA - Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.	2012	Crianças e adolescentes com Dificuldades de Aprendizagem
OLIVEIRA, Glaucia Freire. Avaliação em Música: Proposta de Avaliação do Aprendizado Musical de Crianças com Autismo. Monografia de Especialização. Belém, 2012.	2012	Crianças com Transtorno Autista
NASCIMENTO, Paulyanne Silva. Comportamentos de crianças com Transtorno do Espectro Autista com pares nos contextos de educação musical e recreio escolar. 113 f. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará. Belém, 2013.	2013	Crianças com Transtorno Autista

A partir desta pesquisa documental, pôde-se visualizar a evolução das pesquisas relacionadas às práticas de ensino, pesquisa e extensão com pessoas com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem no Programa Cordas da Amazônia. Portanto, a partir das temáticas definidas pelos pesquisadores e da demanda apresentada, as turmas de intervenção eram criadas.

Através deste quadro foi possível observar que a maior parte das pesquisas realizadas foi em nível de pós-graduação, que o TDAH abrange a área de concentração temática mais pesquisada e as pesquisas em Dislexia são mais recentes no Programa. Por meio das pesquisas realizadas, o PCA pode acompanhar os avanços científicos, como na área do Autismo, em que se observa a alteração da nomenclatura deste transtorno ao longo dos anos. Da mesma forma o PCA através das publicações do seu grupo de pesquisa pode se atualizar e aprimorar as técnicas e recursos utilizados, como é o caso da introdução da percussão na intervenção com crianças com Transtornos do Espectro Autista em 2013 de uma pesquisa de doutorado em andamento.

4.1.1.2. Processo Seletivo para ingresso nas turmas do PCA

Para entender como se iniciam as turmas do PCA, na entrevista com o professor Dr. Áureo, foi perguntado como os alunos geralmente chegam ao PCA. Ele explicou que inicialmente era realizada a busca pelos alunos, com visitas às escolas, realização de palestras e convite aos pais e alunos para visitar o PCA, onde era oferecida a proposta da educação musical para esses alunos. Atualmente, conforme observações e informações da entrevista com o professor, não é mais realizada a ida às escolas. O motivo para mudança conforme o coordenador, é que “já temos uma lista de espera gigantesca e os profissionais da área passaram a conhecer e indicam os alunos para o Programa”.

Os alunos interessados passam por algumas etapas ao chegarem ao PCA. Segundo o coordenador, são três (3) etapas:

1. Primeira etapa – o aluno tem que apresentar um diagnóstico ou então uma suspeita de um diagnóstico de um dos transtornos estudados ou estar inserido no método escolhido pelo pesquisador, na faixa etária de 06 a 17 anos, crianças e adolescentes.

2. Segunda etapa - é verificado quem tem diagnóstico. Alunos que têm outros diagnósticos são encaminhados para outros programas. Alunos sem diagnósticos, mas com as suspeitas também são aceitos e inscritos.

3. Terceira etapa – após inscrições os pais são encaminhados a um profissional para terem o diagnóstico¹² do filho e para que a avaliação psicológica¹³ também seja feita.

¹² Diagnóstico: na medicina, é o ato de determinar e conhecer a natureza de uma doença pela observação dos seus sintomas e sinais.

¹³ Avaliação Psicológica: De acordo com a Resolução do Conselho Federal de Psicologia – CFP nº 07/2003, a avaliação psicológica é entendida como o processo técnico-científico de coleta de dados, estudos e interpretação de informações a respeito dos fenômenos psicológicos, que são resultantes da relação do indivíduo com a sociedade, utilizando-se, para tanto, de estratégias psicológicas – métodos, técnicas e instrumentos. Os resultados das avaliações devem considerar e analisar os condicionantes históricos e sociais e seus efeitos no psiquismo, com a finalidade de servirem como instrumentos para atuar não somente sobre o indivíduo, mas na modificação desses condicionantes que operam desde a formulação da demanda até a conclusão do processo de avaliação psicológica. É uma prática exclusiva do profissional de psicologia. www.cfp.org.br

As turmas são formadas após as avaliações e os objetivos das pesquisas desenvolvidas. Conforme entrevista com um dos técnicos do PCA, o psicólogo João Paulo Nobre, os instrumentos utilizados para avaliação são “Escala de avaliação musical, Escala de avaliação cognitiva e protocolos específicos para o perfil de cada cliente (TDAH, Autismo e Dislexia)”. Todos devidamente validados.

4.1.1.3 Equipe profissional

Por meio da pesquisa documental realizada e das entrevistas com o coordenador, com um técnico e das observações, foi possível identificar os agentes do processo de inclusão no PCA, aqueles profissionais e estudantes de graduação e pós-graduação que compõem o Programa:

A equipe do Programa é formada por educadores musicais, os músicos, os psicólogos, psicopedagogos, alunos dos cursos técnicos em música, da graduação e pós-graduação. De acordo com o professor Dr. Áureo DeFreitas em entrevista, “todos desenvolvem atividades sem vínculos empregatícios, com exceção do mesmo”. Segundo ele, o PCA nunca teve assistentes sociais em seu quadro de pesquisadores.

Abaixo é apresentado um quadro com a atual equipe profissional do Programa Cordas da Amazônia:

Quadro 4 - Equipe profissional atual do Programa Cordas da Amazônia (2013)

MEMBROS DA EQUIPE	PROFISSÃO
Áureo DeFreitas	Educador Musical, Coordenador do PCA
Adriana Catarina Paiva	Educadora Musical e Mestranda
Ana Flávia da Hora	Psicóloga voluntária
Thays Carneiro	Educadora Musical
Antônio Pádua	Educador Musical
Eleonora Arnaud	Psicóloga Parceira
Simone Silva	Psicóloga Parceira
João Paulo Nobre	Psicólogo Voluntário e Doutorando
Letícia Silva	Educadora Musical

Jéssika Rodrigues	Educadora Musical e Mestranda
Paulyanne Nascimento	Psicóloga Voluntária e Doutoranda
Tássila Albuquerque	Psicóloga Voluntária e Mestranda
Fernando Pontes	Psicólogo Parceiro

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de documentos do Programa Cordas da Amazônia e entrevista com o coordenador.

Este quadro corresponde à equipe atual do Programa Cordas da Amazônia. Importante acrescentar que no referido Programa, os projetos e práticas de educação musical são muito divulgados através das apresentações da Orquestra de Violoncelistas da Amazônia, composta por adolescentes do PCA e por músicos, que segundo o professor Dr. Áureo DeFreitas, “configuram-se como embaixadores, pois levam o nome do projeto e o divulgam em suas apresentações”. As apresentações da orquestra como foi observado durante a pesquisa, muitas vezes torna-se o fator motivador do ingresso de muitos alunos no PCA.

O coordenador do PCA reforça que dentro do Programa, através dessa prática, está “se formando uma nova categoria de profissionais, a dos educadores musicais, uma proposta em que os educadores musicais e os psicólogos dão assistência nas residências” das crianças ou adolescentes com Transtornos do Desenvolvimento ou Dificuldades de Aprendizagem.

Quanto à equipe técnica, formada pelos profissionais que atuam fora do ensino musical, planejando e executando atividades para o alcance do objetivo das intervenções, estão os profissionais de psicologia, letras e psicopedagogia. Todos profissionais voluntários, parceiros ou pesquisadores do Programa. De acordo com o técnico entrevistado, a grande contribuição da equipe técnica está na formação, planejamento e execução do Programa.

Através do conhecimento do profissional de psicologia é possível identificar qual o instrumento de avaliação psicológica indicado para cada grupo que se pretende pesquisar. De acordo com o psicólogo João Paulo dos Santos Nobre, o “PCA prima por utilizar instrumentos já validados para a avaliação, visto que o programa tem um veio de pesquisa muito bem estabelecido, por isso, precisa que os dados obtidos tenham confiabilidade científica”.

O início da participação de psicólogos no PCA está diretamente ligado ao início do Projeto Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem

em 2006. Como relata o psicólogo João Paulo Nobre que iniciou sua participação neste mesmo ano, “a convite do professor Dr. Áureo DeFreitas que tinha muita vontade de iniciar turmas para crianças com Transtornos do Desenvolvimento. Aceitei o convite e junto com ele comecei a estruturar o programa”. Desta forma, desde sua criação, o projeto já contava com um profissional de psicologia.

Louro (2009) ressalta a importância de o professor conhecer o diagnóstico do aluno, para que a partir dele possa preparar suas aulas com mais direcionamento. A presença de psicólogos e psicopedagogos contribui neste processo. O PCA apresenta a seu favor, um quadro com pelo menos sete (7) psicólogos, entre parceiros, pesquisadores e voluntários, como pôde ser observado no quadro dois (2) exposto anteriormente.

Como expõe o psicólogo entrevistado, as atividades no PCA, “eram programadas de acordo com o perfil das turmas que se iniciariam. Assim, o corpo técnico já planejava todas as ações, desde a busca por alunos até a avaliação e encaminhamento”.

Além das avaliações clínicas, a presença de profissionais psicólogos e de assistentes sociais num programa com proposta inclusiva pode favorecer o conhecimento do contexto socioeconômico do aluno e de sua família. Através de um instrumento de avaliação social que dê ênfase a uma visão ontológica do ser social seria possível identificar a situação de risco e vulnerabilidade em que o aluno participante possa estar inserido, assim como realizar encaminhamentos para as políticas públicas nas mais diversas áreas que possam dar acesso aos programas sociais, como o Benefício de Prestação Continuada – BPC e o Bolsa Família, além do suporte técnico para a defesa e garantia de direitos das pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais. No entanto, conforme se observou e se confirmou na entrevista com o professor Dr. Áureo DeFreitas, “apesar de saber através da convivência que muitos alunos do PCA vivem em situações financeiras e de moradia mais simples”, o PCA não conta nos dias atuais com um apoio de um assistente social, nem de uma pesquisa de um profissional de Serviço Social ou um instrumento técnico específico para avaliar as condições socioeconômicas e o perfil social do aluno.

4.1.1.4 Formação das Turmas

Após as inscrições e avaliações, formam-se as turmas de ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas (violoncelo, violino e viola) ou percussão. Todas são mistas, ou seja, compostas por alunos com e alunos sem Transtornos do Desenvolvimento ou Dificuldades de Aprendizagem. Como relata o técnico entrevistado, “os alunos são convocados atendendo a critérios de inclusão específicos para o perfil de cada turma. Os alunos se apresentam e são avaliados pela equipe. Após isso são incluídos em uma das turmas”.

Após quatro (4) meses de aula encerram-se as turmas de intervenção, as quais os pesquisadores coletam os dados para as suas pesquisas. No entanto, conforme explicou o professor Dr.. Áureo DeFreitas, o caráter das turmas do PCA “não é unicamente de intervenção, a intervenção é só nos quatro (4) meses de ensino, depois preciso motivar o aluno para que continue até cumprir as 10 etapas, visando que ele chegue até o curso técnico ou a graduação”.

Dessa forma, existem as turmas de intervenção e as regulares. Os quatro meses de intervenção estão inseridos dentro da primeira etapa ou módulo. Nesta fase se verifica se o aluno aprende ou não, para conseguir seguir na Escola de Música da Universidade Federal do Pará – EMUFPA, depois no curso Técnico da Escola de Música, na Graduação e Pós-graduação.

O Programa Cordas da Amazônia apresenta casos de alunos que iniciaram no PCA e hoje estão na graduação e pós-graduação como pesquisadoras bolsistas. Quanto aos alunos da Orquestra de Violoncelos, apenas um (1) ingressou no nível superior, pois devido a faixa etária, agora que estão entrando na fase do Ensino Médio.

Como afirma o coordenador, o objetivo é fazer com que o aluno ingresse no curso música da escola de musica, no curso técnico e na graduação.

4.1.1.5. Método e Repertório

De acordo com o professor Dr. Áureo DeFreitas, o método utilizado nas aulas de música no PCA “é próprio, é autoral¹⁴, foi desenvolvido no PCA para beneficiar especificamente o ensino coletivo e o ingresso de crianças com Transtornos de Desenvolvimento e Dificuldade de aprendizagem”. No repertório utilizado estão “músicas tradicionais folclóricas, clássicas, sem muitas dificuldades técnicas. Essas músicas são utilizadas somente para o nível 1 e nível 2, músicas simples, o nível 3 já utilizamos o prelúdio da suíte de Bach nº01”. O PCA tem um quadro com o repertório estudado (Ver anexo). Todos os alunos com e sem Transtornos estudam o mesmo repertório.

Rodrigues (2012) mostra um quadro com todas as etapas e repertório propostos pelo PCA (Ver Anexo). De acordo com a pesquisadora:

No PCA os níveis são denominados módulos e a numeração posterior ao nome corresponde ao grau de dificuldade do repertório. Embora as turmas do PCA sejam compostas tanto por estudantes que buscam formação técnica no instrumento, quanto por estudantes que não queiram ingressar no quadro da EMUFPA, porém ambos irão estudar o mesmo repertório. A diferença é que os alunos matriculados somente no PCA poderão cumprir os sete níveis em menos de sete anos. Isso ocorre porque à medida que um aluno do PCA supera as dificuldades técnicas das músicas que correspondem ao seu módulo, ele poderá trocar de módulo e fazer parte de uma turma mais avançada (Rodrigues, 2012; Rodrigues, 2008; Farias, 2009).

Na entrevista, o psicólogo entrevistado confirma os dados já expostos do levantamento documental:

O PCA inicia seus alunos em turmas específicas, a partir daí, cada um dita seu ritmo. Não há necessariamente uma progressão de turmas como na escola regular. Um aluno pode mudar mais de uma vez por ano, de acordo com o nível de aprendizagem que alcance.

Desde a primeira aula o aluno entra em contato com o instrumento e utiliza a imitação como forma de transmissão e recepção do conhecimento para compreensão da manipulação do instrumento de maneira rápida e objetiva, como

¹⁴ Conforme o professor Dr. Áureo DeFreitas este método ainda está sendo validado.

forma de estratégia para o alcance de uma turma com muitos estudantes (Rodrigues, 2011).

Quanto ao método, conforme mostrou Nobre (2011) em sua pesquisa, o método utilizado no Programa Cordas da Amazônia é baseado no Método Suzuki (Japão) e no método utilizado no *String Project* - USA (Projeto Cordas Norte-Americano), que abrangem desde músicas do folclore mundial, músicas de compositores eruditos europeus, como: Bach, Vivaldi, Saint-Saens, Fauré, Haydn e Piazzola; até de compositores erudito brasileiros como Heitor Villa-Lobos (Farias, 2009).

Segundo Farias (2009), para o desenvolvimento do método de ensino a ser utilizado no *Programa Cordas da Amazônia*, adaptações de dois métodos serviram de modelo, sendo utilizado:

- *Do Método Suzuki*
 - a) A ideia de que todo aluno é capaz de aprender, daí a inserção de alunos com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem em turmas regulares de violoncelo;
 - b) Comprometimento dos pais na educação musical dos filhos;
 - c) Aulas de música em grupo;
 - d) Contato com a prática musical antes do aprendizado da teoria musical.

- *Do String Project*
 - a) Aulas de música em grupo;
 - b) Qualificação de alunos de música como assistentes do professor de música;
 - c) Qualificação de alunos para ingresso em orquestras sinfônicas.

Nobre (2011) diz que um método de educação musical construído sob estas duas bases pode promover o desenvolvimento musical de crianças e adolescentes, os pesquisadores e professores do Programa Cordas da Amazônia trabalham no sentido de solidificar este método de ensino. Por este motivo, o ingresso de pesquisadores de outras áreas de atuação como psicologia, pedagogia e letras, que contribuem no desenvolvimento de avaliação dos alunos e professores, tornando o método mais eficiente.

Quanto à avaliação dos alunos, o psicólogo João Paulo Nobre disse que:

Em seu método de ensino, o PCA oferece um espaço que tradicionalmente é negado a alunos com transtornos do desenvolvimento ou problemas de aprendizagem, visto que estes alunos quando submetidos a avaliação são considerados inaptos. Em virtude disso, o PCA avalia os alunos ao longo do processo, com o objetivo principal de intervir nas dificuldades de cada um, sem considerar isso para exclusão dos alunos (ENTREVISTA, 2013).

Após a fase de intervenção, o aluno é encaminhado para a educação continuada, ou seja, para os níveis básicos do PCA, básicos e técnicos da Escola de Música da Universidade. O PCA é um programa de educação musical que funciona no prédio da EMUFPA e que viabiliza o acesso dos participantes ao curso básico e técnico que a Escola de Música oferece. Conforme os dados da entrevista, “desde 2006, somente um aluno autista chegou até o nível 3. Este aluno autista hoje em dia é aluno do curso técnico instrumentista de orquestra. Este aluno já tinha acabado o ensino fundamental, então, foi submetido ao edital do curso técnico e passou. Os alunos com Transtornos chegam facilmente até o nível 2. O nível de 3 é a porta de entrada para os cursos técnicos e graduação”.

As intervenções e a educação musical no PCA não têm objetivo terapêutico, trata-se de educação musical, como pontua o coordenador, “o meu objetivo é fazer com que o aluno ingresse no curso da escola de musica, no curso técnico e na graduação. Essa minha fala é desde o início”. O professor Dr. Aureo DeFreitas tem como foco o ingresso de alunos na Escola de Música da UFPA, ou seja, na academia.

4.1.1.6. Recursos utilizados para a Transmissão de Conteúdo

No que se refere aos recursos necessários para desenvolver as atividades musicais no PCA, o coordenador do PCA ressalta a necessidade de “instrumentos musicais, como violino, viola, violoncelo e instrumentos de percussão, precisamos de cadeiras apropriadas, apoios, ou seja, suporte para apoiar o violoncelo, salas climatizadas”.

Para as atividades técnicas e intervenções, o PCA necessita de “recursos psicológicos, escalas de avaliação e acima de tudo, recursos financeiros. Precisamos de bolsas de estudos, recursos para enviar os pesquisadores para os congressos, para comprar equipamentos pedagógicos que é o grande problema”.

Como foi mostrado anteriormente, a maioria dos membros da equipe profissional do PCA é voluntária e não disponibiliza de recurso financeiro para a compra de materiais e instrumentais para avaliações.

Devido a esta realidade apresentada, atualmente os psicólogos não estão mais fazendo avaliações psicológicas com testes projetivos que requerem um recurso financeiro específico para a compra de fichas de aplicação dos instrumentos, conforme a fala do coordenador, “paramos de fazer as avaliações psicológicas por conta dos desgastes dos profissionais sem ônus”.

No entanto, apesar desta realidade que se configurou desde o ano de 2012, neste ano (2013) o Programa Cordas da Amazônia foi recentemente aprovado no Edital 005/2012¹⁵, Novos Talentos, da CAPES, que prevê em seu orçamento a contratação de equipe profissional.

4.1.1.7 Iniciação Científica

A partir da pesquisa documental e das entrevistas realizadas, observou-se que o PCA é porta de entrada para o primeiro contato de alunos de graduação com atividades de pesquisa. Como menciona o próprio professor Dr. Áureo DeFreitas, “de 2006 a 2012 foi a época que eu mais aprendi e produzi, foi justamente pelo intermédio do PCA que entendi a importância da pesquisa, do ensino e da extensão, os três pilares da universidade, me apoiando nesses pilares muitas conquistas

¹⁵ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, objetiva “apoiar propostas para realização de atividades extracurriculares para professores e alunos da educação básica - tais como cursos, oficinas ou equivalentes - que ocorram no período de férias das escolas públicas e/ou em horário que não interfira na frequência escolar. As atividades devem valorizar espaços inovadores, como dependências de universidades, laboratórios e centros avançados de estudos e pesquisas, museus e outras instituições, inclusive empresas públicas e privadas, visando ao aprimoramento e à atualização do público-alvo e a melhoria do ensino de ciências nas escolas públicas do país” (Edital 005/2012, p. 1).

tornaram-se realidade, nós trabalhamos com esses pilares, o que nos facilita na hora da aprovação desses projetos”.

Outro aspecto que a iniciação científica oportunizou aos educadores musicais do Programa é o conhecimento e o estudo sobre os Transtornos do Desenvolvimento e as Dificuldades de Aprendizagem, favorecido pelo contato e o trabalho interdisciplinar realizado entre psicólogos e educadores musicais. Desta forma, o professor conhece os aspectos comportamentais, cognitivos e de aprendizagem relacionados aos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos no PCA.

A partir do contato com o instrumento musical, a aluna entrevistada teve a oportunidade, posteriormente, de participar do grupo de pesquisa do PCA, como a mesma relatou:

“fui monitora em turmas de intervenção (Autismo e TDAH), tive oportunidades de tocar no Teatro da Paz, participar de eventos, etc. Acredito que essa experiência que tive durante esses anos contribuíram para minha formação como pessoa e futuramente como profissional. Interagir com pessoas de outras áreas de atuação, ter acesso aos trabalhos de pesquisas desenvolvidos foi um benefício em conhecimento”.

No processo de pesquisa, a música é um meio para a inclusão escolar. O método aplicado pelo professor Dr. Áureo DeFreitas verifica “como esses alunos aprendem, se eles aprendem, quantos alunos eu posso ter em sala de aula sem que o professor entre em colapso. Finalmente, as intervenções musicais servem para mudanças de políticas públicas na hora da apresentação dos dados”. Para o professor Dr. Áureo DeFreitas o PCA representa mudança de políticas públicas.

Conforme os dados de Rodrigues (2012) sobre as pesquisas e seus resultados:

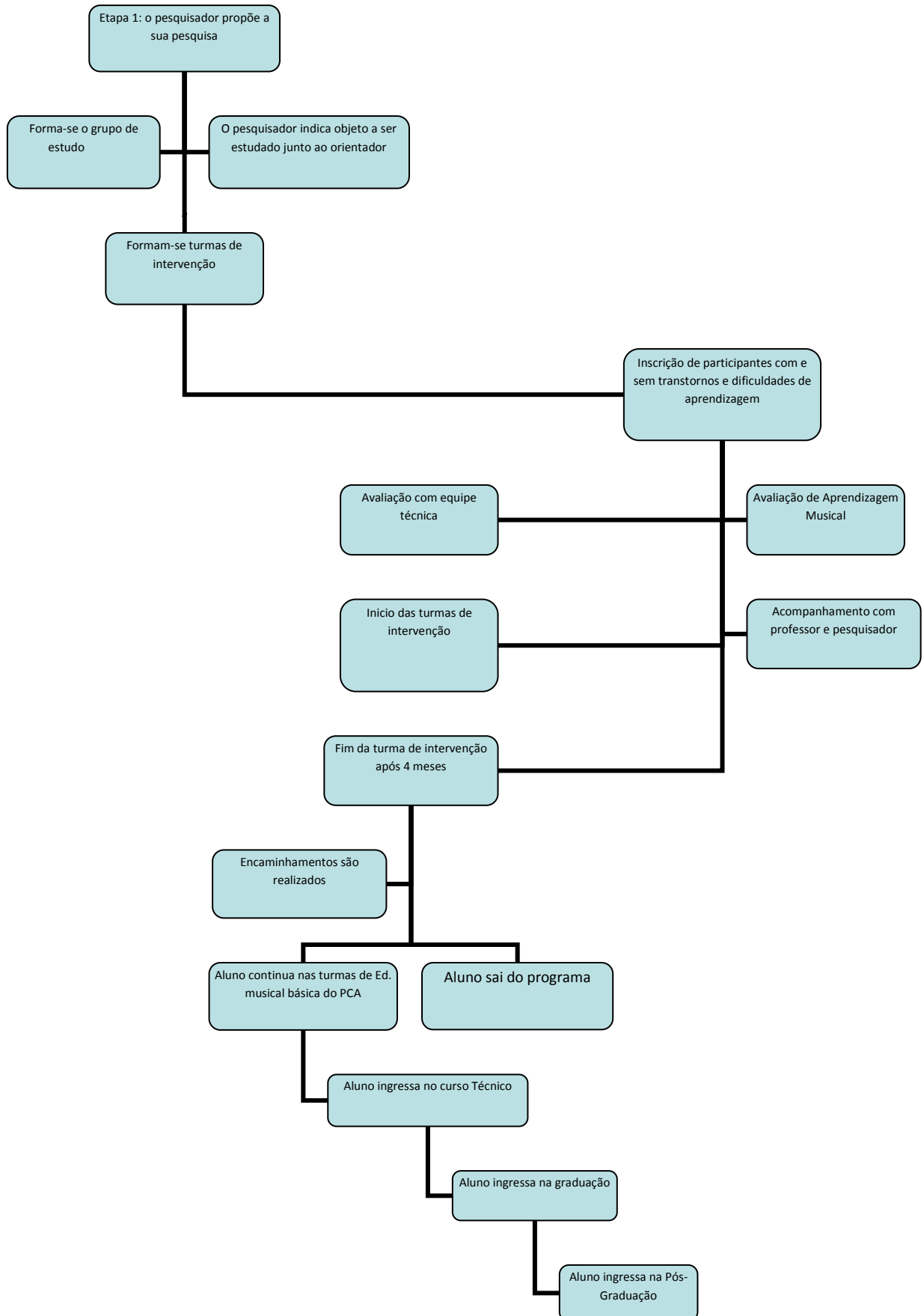
O Programa Cordas da Amazônia desde 2008 até a atualidade expande seus resultados para além dos projetos. Participou de Encontros, Seminários e Jornadas de Extensão com publicações, comunicações de suas práticas e performances. As pesquisas realizadas por este grupo viabilizaram a criação, em 2009, da Divisão de Inclusão Social da EMUFPA (DIS) por buscar promover a inclusão de crianças e adolescentes com transtornos do desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem em turmas regulares de música da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA) (RODRIGUES, 2012, p.41)

O PCA, desde 2008, ano a ano ganha repercussão por suas práticas, seja nos resultados das pesquisas em meios científicos, na participação em eventos, na aprovação de projetos ou repercussão na mídia televisiva coma temática da inclusão. No entanto, como afirma o professor Dr. Áureo DeFreitas, apenas em 2012 esta temática entrou na pauta da Semana Pedagógica da Escola de Música da Universidade Federal do Pará – EMUFPA, “em 2012 pela primeira vez a inclusão social entrou na pauta da semana pedagógica da escola de música da UFPA. Em 2013 até então não está na pauta”.

Tal fato pode indicar a contribuição e o reconhecimento que o PCA tem ganhado na defesa e na garantia de direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Após a análise dos dados sobre o processo de Inclusão no PCA, foi possível chegar à elaboração de um fluxograma que exemplifica o processo de inclusão identificado no Programa Cordas da Amazônia (Quadro 5). Ver a seguir:

Quadro 5 - Fluxograma do Processo de Inclusão no PCA.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de pesquisa documental.

Este fluxograma ilustra as fases que um aluno passa ou pode passar ao participar do PCA, desde seu ingresso no Programa até a possibilidade do ingresso na graduação em Música, como foi observado com o aluno participante entrevistado. É possível verificar em que momento os técnicos atuam e os procedimentos adotados. Através deste quadro é possível observar todas as etapas do processo de inclusão no PCA.

Os resultados apresentados são favoráveis ao alcance de um dos objetivos da pesquisa, quanto à descrição do processo de inclusão no Programa Cordas da Amazônia.

4.1.2 Conhecer o tipo de inclusão desenvolvida no PCA

Este subcapítulo atende ao segundo objetivo específico proposto nesta pesquisa. Para entender o tipo de inclusão desenvolvida, a análise dos dados foi subdividida em: (a) tipos de demandas atendidas no PCA, (b) o PCA à luz das leis identificadas no levantamento sistemático da bibliografia. Utilizaram-se nesta fase, os dados levantados na pesquisa bibliográfica, documental e nas entrevistas com participantes.

A história da garantia de direitos e da efetivação dos direitos de cidadania das pessoas com deficiência e das pessoas com necessidades educacionais especiais é considerada recente, tanto no que diz respeito às práticas e costumes sociais, quanto às questões formais, ou seja, a legislação. Foi apenas nos anos 80 que surgiu o conceito de inclusão social (BRASIL, 1998). Mas segundo Louro (2011) foi nos anos 90 que começou a ganhar força.

Segundo Sasaki (1997), a inclusão social é conceituada como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

Desta forma, a inclusão social predispõe a transformações, sejam pequenas ou grandes, seja no que diz respeito ao acesso ao mercado de trabalho, ao lazer, ao esporte, à cultura, à educação, ao transporte, ao acesso a espaços físico ou até mesmo a acessibilidade atitudinal.

No caso da presente pesquisa, a inclusão de que se trata é a ligada à educação, ao acesso a educação musical. De acordo com o artigo de Sanchez (2005):

A educação inclusiva é um meio privilegiado para alcançar a inclusão social, algo que não deve ser alheio aos governos e estes devem dedicar os recursos econômicos necessários para estabelecê-la. Mais ainda, a inclusão não se refere somente ao terreno educativo, mas o verdadeiro significado de ser incluído. Está implícita na inclusão social, a participação no mercado de trabalho competitivo, sendo este o fim último da inclusão.

Portanto, a inclusão escolar é um dos caminhos para alcançar a inclusão social. Dentro deste pensamento pode-se situar a educação musical inclusiva como um dos caminhos trilhados para a inclusão social, visto que o acesso à educação musical além de proporcionar o desenvolvimento de potencialidades e aquisição de conhecimento, pode levar à descoberta de uma oportunidade profissional que promova a autonomia e a inclusão no mercado de trabalho.

Na entrevista realizada com o coordenador e professor do Programa, ao perguntar sobre música e inclusão no Programa, o mesmo pontuou que “a música é como um instrumento para a implementação da inclusão escolar”.

Em entrevista concedida à Rede SACI¹⁶, Sasaki (2013) explica sobre as características de uma escola inclusiva:

[...] dizemos que há inclusão quando a escola não exclui alguns de seus alunos ou crianças e jovens candidatos à matrícula em razão de qualquer atributo individual do tipo: gênero (sexo), cor (etnias diversas), deficiência (física, mental, visual, auditiva ou múltipla), classe social (situação socioeconômica), condições de saúde (vírus HIV, epilepsia, síndrome de Tourette, transtorno mental etc.) e outros. Numa escola inclusiva, todos os alunos, com ou sem alguns desses atributos individuais, estudam juntos nas mesmas classes (Entrevista concedida à Rede Saci, 2013).

Atualmente, no PCA, são atendidos alunos com diagnóstico de Autismo, de Dislexia, de TDAH e de Síndrome de Down e de Dificuldades de Aprendizagem. Em entrevista, o professor Dr. Áureo DeFreitas ressalta os casos de “alunos com sucesso acadêmico e de um aluno com paralisia cerebral infantil”.

¹⁶ Rede Saci. SASSAKI, Romeu K. Artigo disponível em www.saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=1061

Para responder ao item (a) sobre o tipo de demanda atendida no Programa Cordas da Amazônia, foram utilizados os dados das entrevistas, documentos e bibliografia levantada.

Através das entrevistas e dos documentos utilizados foi identificado que o Programa Cordas da Amazônia pretende incluir alunos com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem, e, dentre eles são encontradas crianças com diagnóstico de Autismo, de Dislexia, de TDAH e de Síndrome de Down. Também foi citado um caso de aluno com paralisia cerebral infantil e todos os alunos com Dificuldades de Aprendizagem.

Para compreender a demanda atendida, é importante ressaltar o conceito adotado pelo professor Dr. Áureo DeFreitas que afirmou em entrevista que no PCA “os Transtornos do Desenvolvimento caracterizamos como Transtornos Crônicos. As Dificuldades de Aprendizagem são os fatores externos que possivelmente podem prejudicar o aprendizado do indivíduo”, como o contexto socioeconômico em que está inserido.

Nos tópicos abaixo, estão descritas as principais características inerentes aos transtornos atendidos no PCA e informações acerca do que já foi pesquisado no PCA sobre essas demandas:

4.1.2.1 Alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)

O primeiro transtorno a ser estudado no Programa Cordas da Amazônia foi o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH. Em entrevista, o professor Dr.Áureo DeFreitas informou o ano de 2008 como o marco de início das pesquisas sobre esta demanda.

De acordo com Nobre (2011):

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um distúrbio específico do desenvolvimento, de alta prevalência, observado em crianças e adultos, compreendendo prejuízos na inibição comportamental, atenção sustentada, resistência à distração, e na regulação do nível de atividade do indivíduo diante de determinadas situações, sendo frequente o comportamento motor excessivo e inadequado (NOBRE, 2011).

Através do levantamento documental, as intervenções de educação musical em crianças com hipótese de TDAH aparecem nas pesquisas de Nascimento (2010), Carneiro (2010), Pantoja (2010) e Nobre (2011), como se pode ver a seguir:

Quadro 6 – Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e TDAH

PESQUISA	ANO	TIPO	TEMÁTICA
PANTOJA, Geyze Cristina Ambé. Mudanças comportamentais em crianças com características de risco do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade por Intermédio da Musicalização. UFPA. Belém.	2010	TCC	Crianças com características para TDAH
NASCIMENTO, Paulyane S. Mudanças Comportamentais a partir da educação musical: comparação entre criança com avaliação comportamental sugestiva de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e criança sem este transtorno. UFPA. Belém.	2010	TCC	Crianças com características de risco para TDAH
CARNEIRO, Thaís Cristina Santana. Aprendizado do violoncelo: Influência da Qualidade de Vida de Crianças e Adolescentes com Características de Risco para Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. UFBA. Belém.	2010	Dissertação	Crianças e adolescentes com características de risco para TDAH
NOBRE, João Paulo dos Santos. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e educação musical: três estudos no Programa Cordas da Amazônia. UFPA. Belém.	2011	Dissertação	Crianças e adolescentes com características de risco para TDAH
LIMA, Onelma Lobato. Comparação do aprendizado musical entre alunos com características de risco para TDAH e alunos com Desenvolvimento Típico. UFPA. Belém.	2011	TCC	Crianças com características de risco para TDAH

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de pesquisa documental.

Dentre os documentos localizados, Nobre (2011), em sua pesquisa com alunos com características de risco para TDAH, trouxe como uma de suas contribuições, a importância de um ambiente de ensino estruturado, com regras claras e bem estabelecidas para o sucesso no processo de aprendizagem de educação musical dos alunos com tais características comportamentais.

Em entrevista, o psicólogo João Paulo Nobre disse que nas intervenções “os resultados foram sempre muito individuais. Mas de modo geral, as mudanças de comportamento de atenção, seguimento de regras e melhora no nível de

aprendizagem são os mais significantes”. E o que se espera nas intervenções é que ocorra “aumento das respostas adequadas e redução das respostas inadequadas”.

Carneiro (2010) investigou a influência da qualidade de vida das crianças e adolescentes com características de risco para TDAH no aprendizado musical, avaliou a qualidade de vida, o aprendizado musical dos participantes e verificou a relação existente entre estes dois aspectos. Aponta como resultados a possibilidades dos alunos com características de risco de TDAH se desenvolverem como músicos, o que é importante segundo a autora, por que estes alunos tradicionalmente ficam à das instituições de ensino musical, que têm como objetivo a formação de *performers*, visto que os alunos com TDAH apresentam características comportamentais que comprometem o alcance desse objetivo, como o déficit de atenção, o movimento motor excessivo e a impulsividade.

Ainda de acordo com Carneiro (2010, p.78):

Falando especificamente da aula de violoncelo, podem-se identificar como principais dificuldades, manter-se sentado durante a aula, reduzir a atividade motora irrelevante para a tarefa musical, manter a atenção aos comandos e seguir as regras. Identificadas estas dificuldades, é possível traçar um planejamento da forma mais adequada para o manejo com estes alunos em sala de aula, principalmente se considerarmos que estes alunos estão inseridos em turmas regulares de violoncelo, não sendo conferido a eles tratamento diferenciado no que se refere às tarefas da aula, tampouco, ao seguimento de regras (CARNEIRO, 2010, p.78).

Este dado confirma o que dispõe Louro (2009) em sua proposta de educação musical inclusiva que ressalta a importância de conhecer o diagnóstico do aluno para que o professor possa preparar as suas aulas com mais direcionamento, de forma que as limitações não sejam ignoradas e suas potencialidades sejam identificadas.

4.1.2.2 Alunos com Autismo

Através da análise documental e entrevistas identificou-se que este Transtorno do Desenvolvimento foi o segundo tipo de demanda a ser pesquisada e estudada no PCA. As intervenções de educação musical em crianças com hipótese

diagnóstica de Autismo aparecem nas pesquisas de Silva (2010), Rodrigues (2011), Oliveira (2012) e Nascimento (2013).

Atualmente, encontra-se em desenvolvimento no PCA a pesquisa de doutoramento, da última autora citada, com crianças diagnosticadas com Autismo e instrumentos de percussão. Ver a seguir o quadro com os dados da pesquisa documental realizada:

Quadro 7 - Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e Autismo

PESQUISA	ANO	TIPO	TEMÁTICA
SILVA, Suene Ferreira. A intervenção musical mediando o processo de aprendizagem de alunos diagnosticados com Perturbações do Espectro do Autismo –PEA. UFPA. Belém.	2010	TCC	Crianças com Transtorno Autista
RODRIGUES, Jessika Castro. Desenvolvimento global do adolescente com diagnóstico de Transtorno Autista inserido em turma de educação musical para crianças e adolescentes com e sem o transtorno: Um estudo de caso. UEPA. Belém.	2011	Monografia	Adolescentes com diagnóstico de Transtorno Autista
OLIVEIRA, Glaucia Freire. Avaliação em Música: Proposta de Avaliação do Aprendizado Musical de Crianças com Autismo. UEPA. Belém.	2012	Monografia	Crianças com Transtorno Autista
NASCIMENTO, Paulyanne Silva. Comportamentos de crianças com Transtorno do Espectro Autista com pares nos contextos de educação musical e recreio escolar. UFPA. Belém.	2013	Dissertação	Crianças com Transtorno Autista

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de pesquisa documental.

A partir deste levantamento documental puderam se identificar os principais resultados das pesquisas já realizadas no PCA com alunos com diagnóstico de Autismo. Dentre os autores detectados, Silva (2010) investigou a mediação da intervenção musical no processo de aprendizagem de alunos diagnosticados com Perturbações do Espectro do Autismo (PEA). Foi observado que:

No geral, os resultados demonstram que os alunos passaram a obter ganhos em seu desenvolvimento com relação as suas habilidades cognitivas, tendo em vista que os critérios exigiam deles um desenvolvimento nas habilidades de memória, para memorizar a posição dos dedos, coordenação motora, para tocar com o arco, e percepção auditiva, para repetir a música tocada pelo professor (SILVA, 2010, p.55).

Destes resultados, foi possível constatar que os alunos com PEA desenvolveram algumas competências sociais, comunicativas e cognitivas. Silva

(2010) considerou que a intervenção musical apresentou-se como uma das possíveis estratégias para o processo de aprendizagem de alunos com PEA, favorecedora do desenvolvimento social e possibilitadora de outras aprendizagens.

Rodrigues (2011) mostra em sua pesquisa uma revisão sistemática com intervenções já realizadas com educação musical em alunos autistas e apresenta uma relação estabelecida entre o Autismo e a educação musical:

O Autismo é um transtorno global do desenvolvimento que envolve um comprometimento severo e invasivo nas interações sociais, na comunicação e nos padrões de comportamento. Até o momento não há a possibilidade de cura, mas intervenções ajudam na redução de comportamentos inadequados, na ampliação do repertório comportamental. A música para esta clientela tem se apresentado como uma forma de terapia, entretanto a Educação Musical pode ser uma forma tanto de crescimento de conhecimento como uma possibilidade de estabelecer uma comunicação da criança com o mundo que a cerca, através do aprendizado da música (RODRIGUES, 2011, p.06).

Conforme o DSM-IV-TR – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (APA, 2002), o Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) se caracteriza principalmente por um desvio qualitativo no desenvolvimento nas áreas da interação social recíproca e das habilidades de comunicação verbal e não verbal, além da presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades. No entanto, foi observado que ao longo das pesquisas realizadas no PCA, a nomenclatura do Autismo sofreu alterações. Nascimento (2013) coloca que em virtude da natureza dimensional deste conjunto de condições, bem como pelas discussões em relação ao diagnóstico diferencial entre elas, a nova versão do manual, DSM-V, com lançamento previsto para 2013, propõe a classificação de Transtorno do Espectro Autista (TEA) em substituição a de TGD.

Na pesquisa de Nascimento (2013), a autora investigou características pessoais, ambientais e comportamentais que podem permitir ou dificultar/impedir a interação social de crianças com TEA com seus pares, assim como analisou os benefícios do contexto de educação musical como promotor desta interação.

Os resultados apresentados por Nascimento (2013) foram favoráveis à inclusão de crianças com TEA em ambientes diversos que promovam experiências com pares. Com relação aos ambientes investigados, observou-se que o contexto livre (escola regular/recreio) se mostrou mais efetivo à emissão de comportamentos

que permitiram tentativas de/ou interação com os pares. Novamente é ressaltada a importância de se conhecer o perfil da criança e informações suficientes sobre suas peculiaridades, de maneira que se contribua para a adoção de estratégias voltadas à exploração de suas potencialidades, tal como já foi mostrado por Louro (2009), Carneiro (2010) e Nobre (2011).

Importante situar que as intervenções realizadas com alunos com diagnóstico de Autismo ou Transtorno do Espectro Autista no PCA contam com a parceria de psicólogos da Universidade Federal do Pará ligados ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Análise do Comportamento, no campo da psicologia.

4.1.2.3 Alunos com Dislexia

A Dislexia é a dificuldade de aprendizagem da leitura, caracteriza-se por uma leitura oral lenta, com omissões, distorções e substituição de palavras, com paradas, correções e bloqueios, ocorrendo também um transtorno de compreensão de leitura (GUERRA, 2002, p.47).

No DSM-IV (1995), a Dislexia consiste em um rendimento de leitura, que interfere significativamente no rendimento escolar ou em atividades da vida cotidiana que exigem habilidades de leitura. Porém, este transtorno não é devido à deficiência intelectual.

No PCA, os estudos sobre Dislexia se iniciaram em 2010, através da publicação de um artigo com a revisão sistemática da literatura, para implementação de turmas de intervenção no Programa (DEFREITAS, 2010) e posteriormente através da pesquisa de Silva (2011). Ver a seguir:

Quadro 8 - Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e Dislexia

PESQUISA	ANO	TIPO	TEMÁTICA
DEFREITAS, Áureo; SILVA, Letícia Silva; NOBRE, João Paulo dos Santos; VILHENA, Allana. Dislexia de Desenvolvimento: intervenção a partir da Educação Musical. UFFA. Belém.	2011	Artigo	Dislexia
SILVA, Letícia Silva. Dislexia de Desenvolvimento e Educação Musical: Uma Revisão da Literatura. UFFA. Belém.	2011	TCC	Dislexia

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de pesquisa documental.

Nas publicações de DeFreitas (2011) e Silva (2011) foram realizadas revisões sistemáticas da literatura sobre Dislexia. Foram mais de dez (10) artigos teóricos selecionados, divididos pelas temáticas: (a) distúrbios da aquisição da linguagem e aprendizagem; (b) dislexia; (c) dislexia e processos cognitivos; (d) problemas de aprendizagem, música e neurociências; (e) dislexia e o papel dos educadores.

Através do estudo realizado, Silva (2011) identificou o quanto recente são os modelos e estratégias de identificação e intervenção em pessoas com dislexia. Assim como pôde observar a atenção dada ao levantamento da possível origem da dislexia, as interações entre variáveis orgânicas (neuroanatômicas) e ambientais (estimulação pedagógica). Os resultados apontam para a importância de intervenções com crianças com dislexia a partir da educação musical.

No entanto, a intervenção com alunos com Dislexia no PCA, ainda se encontra em fase de implementação devido à dificuldade de se chegar à um diagnóstico e de se formar turmas.

4.1.2.4 Alunos com Síndrome de Down

A Síndrome de Down, como o próprio nome faz referência, diz respeito à síndrome do cromossomo XXI. De acordo com o Ministério da Saúde (Brasil, 2013), trata-se de uma condição humana geneticamente modificada, é a alteração cromossômica (cromossomopatia) mais comum em humanos e a principal causa de deficiência intelectual na população.

Através das observações e análise documental e entrevista, foi verificado que o PCA já inseriu um aluno com Síndrome de Down em suas turmas. Mas ainda não foi realizada nenhuma publicação científica acerca desta demanda. Não obstante, estudos já se iniciaram no PCA para poder atender a demanda apresentada.

Um fato a ser considerado aconteceu no ano de 2012, conforme o professor Dr. Áureo DeFreitas, neste ano o Ministério Público foi acionado por uma mãe de uma criança com Síndrome de Down para que o direito de acesso a educação musical fosse garantido ao seu filho com Síndrome de Down na EMUFPA.

4.1.2.5 Alunos com Dificuldades de Aprendizagem

Conforme Guerra (2002), o termo Dificuldades de Aprendizagem é dinâmico, aberto para possibilidade de trabalho e sucesso. Para o alcance de uma educação bem sucedida, os autores utilizados nesta pesquisa mostram a importância de uma atmosfera lúdica, afetiva e relacional, que favoreça a interação e a comunicação (FONSECA, 1995; NEVES & ARAÚJO, 2006).

Quanto às publicações já produzidas pelo Programa Cordas da Amazônia está a pesquisa de Rodrigues (2012). Ver a seguir:

Quadro 9 - Pesquisas do PCA sobre Educação Musical e Dificuldades de Aprendizagem

PESQUISA	ANO	TIPO	TEMÁTICA
RODRIGUES, Társilla Castro. Ensino coletivo de cordas friccionadas: uma análise da proposta metodológica de ensino coletivo de violino e viola do Programa Cordas da Amazônia. UFPA. Belém.	2012	Dissertação	Crianças e adolescentes com Dificuldades de Aprendizagem

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de pesquisa documental.

Rodrigues (2012) analisou a Proposta Metodológica de Ensino Coletivo de Violino e Viola do Programa Cordas da Amazônia, investigou o processo de ensino e aprendizagem de viola e violino. O conhecimento técnico do aluno é formado pelo comando e gesto do professor e exemplo do colega de turma no decorrer das aulas, sendo que este conhecimento é alcançado pelo próprio esforço do aluno.

Conforme o pensamento de Rodrigues (2012):

No PCA, o repertório é o conteúdo programático. Este repertório é o que denomina as turmas. As turmas por repertório foi idealizado por DeFreitas como uma estratégia de respeito e estímulo ao tempo de aprendizado do estudante. Quando o estudante atinge todo o repertório que condiz àquela turma ele é orientado a passar para a turma de repertório um pouco mais avançado, bem como o estudante que precisar passar mais tempo na mesma turma é orientado a permanecer na turma até assimilar o conteúdo devido (RODRIGUES, 2012, p.87).

Em concordância com os autores citados, no que se refere às aulas desenvolvidas no PCA, através da entrevista com a aluna participante da pesquisa pôde-se constatar que:

“As aulas são práticas, não requer uma estrutura de ensino tradicional. Os professores e os bolsistas que também ministram as aulas sempre estão elevando a autoestima dos alunos, fazendo com que seja uma brincadeira para que não haja uma cobrança de professor-aluno com intuito de que não estamos a formar grandes músicos, mas oportunidade desses alunos tocarem um instrumento (ENTREVISTA COM ALUNO, 2013)”.

Este relato confirma a importância de um ambiente educativo harmonioso que respeite as necessidades específicas dos alunos e que tenha como foco as potencialidades do aluno e não suas limitações (Louro,2009). Visto a importância de práticas educacionais mais flexíveis para a aprendizagem de alunos com Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem (Silva, 2011).

A educação musical oferecida pelo PCA proporcionou ao aluno entrevistado, a oportunidade de estudar um instrumento, ter as aulas em grupo, a disponibilidade de violoncelo para estudo, a participação no Enarte e no Teatro Da Paz. Como informou na entrevista, “durante esses 6 anos no PCA foi uma experiência única em relação a relacionamento social e conhecimento”.

No que tange às Dificuldades de Aprendizagem identificadas no PCA, através das entrevistas foi apontado o contexto de pobreza, de risco e vulnerabilidade social em que certos alunos estão inseridos e que dificultam seu desenvolvimento acadêmico. No caso do aluno entrevistado, é relatada a dificuldade, principalmente no início, no acesso ao valor do transporte e a um violoncelo para estudo. Sendo que posteriormente, o aluno foi presenteado com um violoncelo por uma pessoa simpatizante da causa, o que para o entrevistado “foi um mega apoio sem dúvida, pois o violoncelo é muito complexo e ficaria muito difícil continuar sem instrumento”.

Conforme a análise dos dados das demandas identificadas no PCA, espera-se ter sido possível conhecer o tipo de inclusão desenvolvida pelo Programa a partir da identificação da demanda atendida.

Ainda para atender ao segundo objetivo específico proposto nesta pesquisa, de identificar o tipo de inclusão desenvolvida, parte-se agora para a análise dos

dados do PCA à luz das leis identificadas no levantamento sistemático da bibliografia (b).

4.1.2.6 O tipo de inclusão no PCA à luz da Legislação Brasileira

No que se refere à educação musical no Programa Cordas da Amazônia, através das informações obtidas das observações, entrevistas e dados de pesquisas anteriormente realizadas, pôde-se detectar a conformidade do seu processo inclusivo junto à legislação, decretos e normas nacionais e internacionais identificadas no quadro a seguir:

Quadro 10 – Situação do Programa Cordas da Amazônia mediante documentos oficiais sobre inclusão no Brasil.

DOCUMENTO	PRINCIPAIS PROPÓSITOS E PRINCÍPIOS	SITUAÇÃO DO PROGRAMA CORDAS
Constituição Federal Brasileira	Educação como direitos de todos e dever do Estado (art.205); princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I) e o dever do Estado mediante a garantia do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, principalmente na rede regular de ensino (art.208, inciso III)	Promove o acesso a educação musical gratuita a alunos com ou sem necessidades educacionais especiais (Autistas, TDAH, Síndrome de Down e Dislexia).
Lei nº7.853 de 24 de outubro de 1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências.	Os alunos com necessidades educacionais especiais atendidos no PCA, participam de turmas mistas, o que favorece a integração social e o desenvolvimento de habilidades sociais.
Declaração de Jomtiem 1990. Educação Para Todos.	Início de reformas educacionais significativas que assegurem o acesso a educação para todos e a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem, quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) (UNESCO,1998).	De acordo com Artigo 9, o PCA realiza uma mobilização de recursos humanos, públicos e voluntários para que o acesso a educação musical no Programa seja garantido.Garante acesso equitativo dos alunos.
Declaração de Salamanca	Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos (UNESCO,1994).	Todos os alunos do PCA recebem os mesmos conteúdos programáticos sem diferenciação em horários e regras, que são comuns a todos.

Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDBEN/ 9394	Necessidade de se criar currículos, métodos, técnicas e recursos educativos em todas as áreas educacionais. Importância de professores com especialização adequada para a inclusão (LOURO,2006, p.32).	O PCA apresenta professores qualificados, métodos e técnicas para o ensino nesta área.
Resolução CNE/CEB	Estruturação da educação inclusiva no Brasil; atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. Dever de matricular todos os alunos, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. O atendimento de alunos com necessidades especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica (art. 2º e 7º).	O PCA tem alunos como necessidades educacionais especiais integrados em classes regulares, com professor capacitado e assistente em sala.

Quadro 10 – Situação do Programa Cordas da Amazônia mediante documentos oficiais sobre inclusão no Brasil. (continuação).

DOCUMENTO	PRINCIPAIS PROPÓSITOS E PRINCÍPIOS	SITUAÇÃO DO PROGRAMA CORDAS
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência¹⁷	Respeito pela dignidade inerente, independência da pessoa, inclusive liberdade de fazer as próprias escolhas e autonomia individual; não discriminação; plena efetiva participação e inclusão na sociedade; respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte na diversidade humana e da humanidade; igualdade de oportunidades; acessibilidade;; respeito pelas capacidades em desenvolvimento de crianças com deficiência e respeito pelo seu direito a preservar sua identidade (BRASIL/CDPC, 2011, art 3º)	Observa-se o comportamento de respeito pelas capacidades em desenvolvimento e pelas diferenças no PCA. A acessibilidade arquitetônica que precisa ser melhor adaptada para atender as necessidades de alunos como necessidades educacionais especiais.
Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	Respeito às diferenças e busca dar equidade de tratamento para todos, dentro e fora da escola. Censo escolar, matrículas de alunos com necessidades especiais, caracterização dos alunos com necessidades educacionais especiais e dos alunos da educação especial.	Tratamento em sala igualitário, mesma metodologia de ensino, repertório e técnicas tanto para alunos com necessidades especiais como para os sem necessidades educacionais especiais.
Decreto nº6.571	Apresentar os objetivos do atendimento educacional especializado (art. 2º); prover condições de acesso participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e, assegurar condições para a continuidade de estudo nos demais níveis de ensino.	Todos os princípios do artigo 2º são aplicados.
Decreto Nº 7.612, De 17 De	Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver	Acesso equitativo de alunos e promoção de integração nas

¹⁷ A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi incorporada à legislação Brasileira em 2008. O documento obteve, assim, equivalência de emenda constitucional (Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, 2007).

Novembro De 2011.	sem Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Que garante um sistema educacional inclusivo.	classes e atividades.
--------------------------	--	-----------------------

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de documentos oficiais brasileiros e internacional. (Continuação)

A seleção dos documentos apontados neste quadro foi feita através da identificação desses documentos na Legislação Federal da Pessoa Com Deficiência (2012), da apresentação dos mesmos em eventos e conferências sobre defesa de direitos da Pessoa com Deficiência (2012), informações em sites especializados¹⁸ em inclusão, nas pesquisas e publicações levantadas (Louro,2009; CORDE, 1998; Oliveira, 2011). Importante ressaltar que o foco foi para os pontos que faziam referência a inclusão na perspectiva da educação.

Através deste quadro, foi possível estabelecer uma comparação entre os documentos formalizadores da inclusão no Brasil e entre a realidade observada no PCA, através da pesquisa documental, entrevistas e observações. Ao analisar as informações dispostas, pôde-se observar que o Programa Cordas da Amazônia encontra-se de acordo com os princípios da inclusão dispostos nos artigos citados acima.

Ao comparar as práticas do Programa Cordas da Amazônia identificadas com o levantamento bibliográfico realizado e os teóricos que fundamentam esta pesquisa, foi possível identificar as práticas inclusivas desenvolvidas no Programa estudado. Conforme as leis dispostas, o PCA:

- Oportuniza o acesso a todos os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais;
- Aplica a mesma metodologia de ensino a todos os alunos sem distinção;
- Mobiliza recursos humanos inclusive voluntários, que estimulem a solidariedade;

¹⁸ Ver o site www.inclusive.org.br que apresenta pesquisas, documentos e legislação sobre inclusão.

- Busca conhecimento científico para desenvolvimento e aprimoramento de instrumentos e técnicas de aprendizagens de alunos com necessidades educacionais especiais, com o apoio de profissionais como psicólogos, psicopedagogos e educadores musicais;

Para situar o PCA conforme os preceitos fundamentais para uma educação musical inclusiva fundamenta-se no que dispõe Louro (2009). Sob esta perspectiva, o PCA:

- Oferece turmas com professores que conhecem o significado de cada um dos Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem em relação às questões clínicas e de aprendizagem;
- Os professores elaboram atividades que todos possam participar de forma que não exponham a ninguém e que trabalhe as dificuldades de cada um;
- Adaptações são promovidas quando necessárias.

Além do fato de serem profissionais capacitados, que contam com um professor de apoio em sala e participam de grupo de pesquisa, o Programa Cordas da Amazônia se configura, portanto, dentro de uma perspectiva em que o que é adaptado ou aperfeiçoado através dos resultados de pesquisas do Programa é a maneira de direcionar e propor atividades e não a forma de tratar o aluno com necessidades educacionais especiais, como orienta Louro (2009).

No Programa Cordas da Amazônia foi identificado princípios e práticas que buscam desenvolver os talentos, a criatividade e habilidades dos alunos para o pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima conforme a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência dispõe no Artigo 24 – Educação, que diz que:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação, com objetivo de:
 - a. O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;

- b. O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como suas habilidades físicas e intelectuais;
- c. A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

Ainda de acordo com o artigo 24 da Convenção, item 2, Os Estados Partes devem assegurar que “adaptações razoáveis de acordo com as necessidades sejam providenciadas” e estas adaptações também foram identificadas no Programa Cordas, no que se refere a metodologia adotada pelo programa.

Ao indagar sobre a aplicação das leis de inclusão no PCA, os profissionais entrevistados afirmaram ou “não conhecer” ou que “as mesmas não eram aplicadas” no Programa. No entanto parece se tratar mais de uma circunstância de desconhecimento da legislação do que da não aplicação da mesma. Pois o que se identificou foi à execução prática dos princípios das leis e uma ausência de adoção teórica.

Tal como respondeu o professor Dr^o. Áureo DeFreitas na questão sobre se as leis de inclusão são aplicadas, o mesmo afirmou que:

“a única coisa que eu sei que todos os alunos com Autismo que vêm pedir vaga, nós tentamos dar a vaga. O que eu sei é que se todos os alunos que vêm atrás de vagas, nos ofertamos as vagas, claro que estejam de acordo com o nosso conhecimento, no PCA da EMUFPA essa inclusão já vem acontecendo” (ENTREVISTA, 2013).

Dentre os principais resultados recentes alcançados no PCA, segundo o professor Dr^o. Áureo DeFreitas, estão a aprovação do projeto Novos talentos da CAPES (2013) e aprovação de todos os artigos submetidos na Conferência Mundial de Pequim (2011). Também foi identificada a criação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE (2012) na Emufpa sob a coordenação do professor Dr^o Áureo DeFreitas, setor que ocupou as atividades anteriormente desenvolvidas pelo DIS.

Um projeto em que a preocupação com a inclusão partiu de uma história pessoal, sustentado nos três pilares da Universidade Federal do Pará, de ensino, pesquisa e extensão, que tem como metas o ingresso do aluno no curso música da

Escola de Música da UFPa - EMUFPA, no curso técnico, na graduação em Música e a contratação de profissionais para a atuação remunerada no Programa.

Haja vista todos os dados indicados, os resultados apresentados são favoráveis quanto à compreensão da dinâmica de inclusão do Programa Cordas da Amazônia.

Porém, quando foi indagado sobre quem se pretende incluir no PCA, o coordenador declarou que no atual momento “aceitamos alunos autistas, com Dislexia, TDAH e Síndrome de Down. Temos um caso também de alunos com sucesso acadêmico, de um aluno com paralisia cerebral infantil, e claro, todos os alunos com Dificuldades de Aprendizagem”. Fato que lamentou, devido à intenção manifestada de atender outras demandas. No entanto, justificou ao reforçar o caráter voluntário dos profissionais e pesquisadores. Pois conforme o técnico João Paulo Nobre respondeu, no PCA se pretende incluir “qualquer pessoa com o desejo de aprender música”. E assegura que a inclusão no PCA acontece com “todos que desejam uma vaga para estudar música”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou compreender a dinâmica de inclusão na educação musical do Programa Cordas da Amazônia, descrevendo o processo pelo qual os alunos passam para o acesso a educação musical dentro da perspectiva inclusiva que o Programa se propõe, identificando o tipo de inclusão realizada de acordo com as demandas apresentadas e as legislações e documentos oficiais nacionais e internacionais que o Brasil reconhece para o fortalecimento da defesa e garantia de direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Para o desenvolvimento do estudo, partiu-se do princípio de que o acesso à educação musical é um direito de todos e qualquer cidadão (BRASIL,1988; 1990), indiferente de apresentar necessidades educacionais especiais ou não, visto que o contexto atual brasileiro mostra a necessidade de uma mudança nas práticas educativas que assegurem o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais ao aprendizado de música, devido a processos de transformações relativos à redefinição do ensino da música na educação básica no Brasil (BRASIL,2008), à importância da inclusão e sua interface com a proposta de educação musical inclusiva do Programa Cordas da Amazônia.

As queixas de dificuldades escolares relacionadas a Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem representam as principais demandas por atendimento psicológico no Brasil (NEVES & ARAÚJO, 2006). Para lidar com tais temas é preciso ir além das questões educativas e ter o foco no comportamento humano, na qualidade das relações estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem, em que as diferenças sejam conhecidas, respeitadas e suas potencialidades sejam valorizadas e apreciadas (FONSECA,1995; MANTOAN,2011; LOURO, 2009).

O acesso a oportunidades de educação musical inclusiva garante a participação de todos ao aprendizado de música como predispõe a Legislação e os autores estudados. O indivíduo que se propõe a estudar um instrumento geralmente inicia sem conhecimento musical formal, mas é extremamente importante o professor conhecer o diagnóstico ou a hipótese diagnóstica do aluno para poder preparar sua aula, pois cada dificuldade exige uma abordagem e uma adaptação diferentes (LOURO, 2009).

Ao descrever o processo de inclusão realizado na educação musical do Programa Cordas da Amazônia notou-se que este Programa recebe estudantes provenientes de diversas origens, não faz seleção por situação socioeconômica e o processo de abertura de turmas para intervenção é definida por pesquisa a ser estudada.

Com base no que foi apresentado, entende-se que não consta no quadro de alunos do PCA, pessoas com deficiências físicas, como foi confirmado pelo professor Dr. Áureo DeFreitas em entrevista e identificado a ausência de registro deste tipo de deficiência na pesquisa documental realizada (NOBRE,2011; NASCIMENTO,2013; RODRIGUES,2012; CARNEIRO, 2010).

Percebeu-se neste Programa que as etapas pelas quais os alunos passam, garantem o acesso de todos os alunos, conforme predispõe a legislação. Ao ingressar, o professor já tem o conhecimento das principais características comportamentais do aluno que passou por avaliação com a equipe técnica, de forma que o professor possa desenvolver atividades que favoreçam o desenvolvimento de comportamentos adequados esperados para o educando, promovendo sua autoestima. Sendo que ao término da intervenção, o participante tem a oportunidade de continuar os estudos no ensino musical, caso seja de seu interesse.

Um ponto forte identificado no PCA que merece destaque foi fato de aliar pesquisa, extensão e ensino, os pilares da Universidade Federal do Pará que garantem uma prática de educação musical alicerçada em pesquisas de profissionais multidisciplinares (DEFREITAS, 2013). O avanço das pesquisas realizadas no Programa favorece o aprimoramento das técnicas utilizadas no Programa assim como a atualização de conhecimento e de formas de intervenção diferenciadas.

Como foi observado, existe a necessidade de participação de um profissional de Serviço Social e de Psicologia Social para avaliação social e psicossocial dos alunos para identificação do contexto socioeconômico tal como a situação de exposição a risco e vulnerabilidade social em que o aluno possa estar inserido, para que possam ser dados encaminhamentos para as políticas públicas que atendam e garantam os direitos das pessoas com deficiência necessidades educacionais especiais.

A criação e utilização de um instrumental que avalie o contexto socioeconômico em que o aluno está inserido pode favorecer a diminuição da

situação de vulnerabilidade através da possibilidade de novas intervenções a partir do conhecimento adquirido pelo instrumento. Uma das contribuições é o aprimoramento das fichas de inscrição com inclusão de dados sobre condições de moradia, trabalho e renda da família do aluno;

Através da compreensão da dinâmica de inclusão desenvolvida no programa de educação musical estudado, esta experiência relatada possibilita a outros programas e projetos com a mesma finalidade, um possível caminho a ser adotado para a garantia do acesso à educação musical de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais.

É fundamental que os programas desenvolvidos em educação musical inclusiva tenham o conhecimento da Legislação Federal da Pessoa com Deficiência (2012) disponibilizada a todos nos sites oficiais do Governo brasileiro e sistematizada nesta pesquisa. Apesar destes dispositivos legais não terem como garantir a efetiva prática inclusiva dos projetos desenvolvidos, eles podem nortear uma prática inclusiva, que muitas vezes pode acontecer mesmo sem o conhecimento prévio da legislação vigente, porém que parta do princípio do reconhecimento do direito de todos à educação, seja musical ou não, como foi mostrado pelo PCA.

Apesar disso, a realidade do processo inclusivo na sociedade ainda é bem diferente do que está disposto na legislação brasileira e requer ainda muitas discussões relacionadas ao tema. Ao estabelecer uma comparação entre a legislação vigente e a realidade educacional, observa-se que a inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais no ensino regular ainda não se consolidou da forma desejada em nosso país.

Ao analisar as informações dispostas, pode-se observar que o Programa Cordas da Amazônia encontra-se de acordo com os princípios da inclusão dispostos nos artigos citados no quadro com as legislações brasileiras e documentos internacionais selecionados.

Ao comparar as práticas do Programa Cordas da Amazônia identificadas com o levantamento bibliográfico realizado e os teóricos que fundamentam esta pesquisa, foi possível identificar as práticas inclusivas desenvolvidas no Programa estudado. Conforme as leis dispostas, o PCA:

- Oportuniza o acesso a todos os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais;
- Aplica a mesma metodologia de ensino a todos os alunos sem distinção;
- Mobiliza recursos humanos, inclusive voluntários, que estimulem a solidariedade;
- Busca conhecimento científico para desenvolvimento e aprimoramento de instrumentos e técnicas de aprendizagens de alunos com necessidades educacionais especiais, com o apoio de profissionais como psicólogos, psicopedagogos e educadores musicais;

Conforme os preceitos fundamentais para uma educação musical inclusiva que dispõe Louro (2009) foi identificado que Programa Cordas da Amazônia:

- Oferece turmas com professores que conhecem o significado de cada um dos Transtornos do Desenvolvimento e Dificuldades de Aprendizagem em relação às questões clínicas e de aprendizagem;
- Os professores elaboram atividades que todos possam participar de forma que não exponham ninguém e que trabalhe as dificuldades de cada um;
- Adaptações são promovidas quando necessárias.

Além do fato de serem profissionais capacitados, que contam com um professor de apoio em sala e participam de grupo de pesquisa, o Programa Cordas da Amazônia se configura, portanto, dentro de uma perspectiva em que o que é adaptado ou aperfeiçoado através dos resultados de pesquisas do Programa é a maneira de direcionar e propor atividades e não a forma de tratar o aluno com necessidades educacionais especiais, como orienta Louro (2009).

No Programa Cordas da Amazônia foram identificados princípios e práticas que buscam desenvolver os talentos, a criatividade e habilidades dos alunos para o pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima conforme Mantoan (2011) e a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência dispõe no Artigo 24 – Educação.

Apesar do desconhecimento da legislação vigente pelos participantes da pesquisa, o que se identificou foi à execução prática dos princípios das leis e uma ausência de adoção teórica. O que vem a ser o diferencial da presente pesquisa ao se estabelecer uma comparação com as pesquisas já realizadas sobre o PCA anteriormente.

O conhecimento da legislação e de documentos internacionais oficiais reconhecidos e adotados no Brasil favorece o fortalecimento teórico do Programa Cordas da Amazônia e proporciona uma sustentação teórica legal para suas práticas de pesquisa e educação musical.

Os resultados apresentados conduzem à reflexão sobre a importância da prática de pesquisa em projetos, neste caso especificamente, no âmbito da educação musical. Desta forma, é possível desenvolver habilidades e adquirir conhecimentos atualizados, elaborar e aperfeiçoar práticas educativas que tornem o educador musical mais capacitado.

A presença de profissionais de outras áreas como a psicologia pode contribuir para a melhor compreensão dos tipos de Transtornos do desenvolvimento, das Dificuldades de Aprendizagem e deficiências existentes, de como intervir e do que se pode desenvolver a partir da educação musical. O apoio técnico é fundamental para uma prática de educação inclusiva conforme Louro (2009).

A título de contribuição para este Programa, para que a garantia de direitos seja almejada dentro do PCA ou fora, é de grande importância a parceria ou participação de um Assistente Social no corpo da equipe técnica do PCA para a identificação da situação de risco e vulnerabilidade social em que o aluno possa estar inserido, para a avaliação social da família dos alunos atendidos para que a partir deste instrumento, a realização de encaminhamentos para benefícios e programas socioassistenciais referentes às pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais.

A partir da identificação do perfil socioeconômico dos alunos participantes pode-se conhecer e compreender o contexto em que o aluno está inserido e que situações podem vir a ocorrer decorrente deste contexto.

Ao refletir sobre se de fato o Programa Cordas da Amazônia é inclusivo mesmo, chegou-se à compreensão de que os resultados apresentados através das entrevistas, pesquisa documental, observações e do aporte teórico exposto, que as

práticas de educação musical do PCA estão em conformidade com o que os teóricos e as legislações informam sobre inclusão.

Os principais facilitadores detectados no processo de inclusão no PCA foram as atitudes de iniciativa, criatividade, o conhecimento teórico sobre educação musical e o comportamento humano, assim como a presença de pesquisadores e profissionais como os de Psicologia.

Nesta pesquisa não se teve a pretensão de se estabelecer um modelo fechado para o ensino inclusivo de música. O que se pretendeu com os resultados obtidos foi contribuir, a partir da experiência mostrada, para a reflexão de como é possível desenvolver um projeto de educação musical que favoreça o acesso de todos os alunos que deles sejam despertados o interesse de participar. Ao descrever o processo e as fases pelas quais passam esses alunos, que muitas vezes apresentam algum histórico de exclusão, foi possível compartilhar informações sobre como a inclusão pode acontecer em outros espaços de educação não se limitando ao ensino de música e para que outros episódios de exclusão não aconteçam.

Embora os resultados alcançados tenham-se apresentado favoráveis à investigação proposta, ressalta-se que esta pesquisa apresenta limitações. Portanto, é preciso tomar cuidado com as generalizações, uma vez que se trabalhou apenas com uma quantidade pequena de sujeitos.

Para futuros estudos propõe-se atentar especialmente para o número de participantes. Acredita-se ser necessário trabalhar com amostras maiores que permitam uma verificação mais abrangente dos resultados. Um estudo com maior número de participantes pode auxiliar tanto nas possíveis correções do método utilizado quanto na qualidade da representatividade do contexto social e clínico em que os participantes estão inseridos. Outra proposta para futuros estudos é a identificação da importância da participação da família e do cuidador no processo de inclusão na educação musical.

Ressalta-se que esta pesquisa não pretende ser conclusiva, mas tem intenção de que os resultados encontrados contribuam para pesquisas futuras voltadas para a educação musical inclusiva. Entendido que o conhecimento sobre as necessidades educacionais especiais apresentadas pelos alunos, sobre o apoio de profissionais e pesquisadores, sobre a presença de características comportamentais como a criatividade, a iniciativa e a solidariedade evidenciada no trabalho voluntário, torna-se possível transformar propostas em práticas educativas que podem ser

compartilhadas. Pois como escreveu Rubem Alves, “os saberes estão soltos por aí, pra quem quiser”, e, são como sementes plantadas e pensadas para a colheita de novas possibilidades de inclusão através da música.

6 REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: O dilema da Educação**. São Paulo: Loyola, 1999.

ANDRADE, Liomar Q. **Terapias Expressivas**. São Paulo: Vector, 2000.

BATISTA, Cristina A. M. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 3 ed. Brasília: MEC, SEESP, 2007.

BERNARDO, Sérgio F. **A música na educação de pessoas com deficiência visual: Uma experiência na unidade educacional especializada José Álvares de Azevedo**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arte, Universidade Federal do Pará. 128 páginas, 2012.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social. **Pequeno dicionário: assistência social de A a Z**. Belo Horizonte: [s.n.], 2001. 29f.

_____. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social. **Dicionário de termos técnicos da Assistência Social** / Belo Horizonte. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social. Belo Horizonte: ASCOM, 2007. 132 p.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. 1971.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> > Acesso em 21.dez.2012.

_____. Ministério da Educação. **Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**/coordenadora-geral: Lucia Helena Lodi. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos: Ministério da Educação, SEIF, SEMTEC, SEED, 2003. Disponível em http://www.oei.es/quipu/brasil/ec_inclu.pdf

_____. Ministério da Saúde. **A Inclusão Social das Pessoas com Deficiência**. 2012. Disponível em <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/a%20inclusao%20social%20das%20pessoas%20com%20deficiencias.pdf>

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte** – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/legislacao/>. Acesso em: 27. jun. 2012.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br/seesp/>. Acesso em: 27. jun. 2012.

_____. **Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do Art. 60 da Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto Nº. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br/seesp/>. Acesso em: 27. jun. 2012.

_____. **Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 26. jun. 2012.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jontiem/Tailândia, 1990.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **Lei n. 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <www.planalto.gov.br/legislacao/>. Acesso em: 27. jun. 2012.

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador – o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

CARNEIRO, Thaís Cristina Santana. **Aprendizado do violoncelo: influência da Qualidade de Vida de Crianças e Adolescentes com Características de Risco para Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade** / Dissertação de

Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, 2010.

CAMARGOS Jr., Walter (coord.) **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento: 3o Milênio / Walter Camargos Jr e colaboradores.** -Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2005.

CARNEIRO, Thaís Cristina Santana. **Aprendizado do violoncelo: Influência da Qualidade de Vida de Crianças e Adolescentes com Características de Risco para Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.** UFBA. Belém. 2010.

CASTRO, Pablo Y. **Os benefícios psicológicos da aula de música: um estudo científico com adolescentes de 5as. e 6as. séries do ensino público brasileiro / Pablo Y Castro – Campinas, SP: [s.n.]. 2007.**

COSTA, Robson X. **Arteterapia & Educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

DEFREITAS JR Áureo Déo; Nobre, João Paulo dos Santos; Casseb, Mariene. **Aprendizado musical de estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – TDAH.** In: II Seminário de Extensão do Instituto de Ciência das Artes, Belém, Anais Eletrônicos, 2008.

DEFREITAS, Áureo. **Projeto Cordas da Amazônia: Violoncelo em Grupo.** Relatório: Projeto de Extensão. Belém: UFPA, 2006.

_____ **Projeto Cordas da Amazônia: Violoncelo em Grupo.** Relatório: Projeto de Extensão. Belém: UFPA, 2007.

_____ **Práticas Pedagógicas do Programa Cordas da Amazônia da Escola de Música da Universidade Federal do Pará: interdisciplinaridade e inovação de linguagem.** Relatório: Programa Cordas da Amazônia. Belém: UFPA, 2009-a.

_____ **Resignificando a História da Orquestra Infante-Juvenil de Violoncelistas da Amazônia.** Belém: em prelo, 2009.

DEFREITAS, Áureo; NOBRE, João Paulo S. **Práticas Pedagógicas do Programa Cordas da Amazônia: Escola de Música da Universidade Federal do Pará.** Anais do II Seminário do Instituto de Ciências da Arte, Belém: UFPA, 2008.

DEFREITAS, A.; CASSEB, M.; NOBRE, J.P.S. **Aprendizado Musical de Estudantes com Transtorno de Desenvolvimento e Aprendizagem.** Artigo Publicado na XII Jornada de Extensão da UFPA, 2008.

DI MATTEO, Julianna. **Inclusão da pessoa com deficiência no trabalho.** In: Revista Síndromes. Ano 2, nº 3. São Paulo: Atlântica Editora, 2012.

DI PAOLO, Darcy Flexa. **Elaborando trabalhos acadêmicos e científicos: TCC, dissertação e tese.**- Belém: Pakatatu, 2009.

FARIAS, Ulisses Wilson Vaz. **Memorial do Programa Cordas da Amazônia e sua Contribuição Sócio-Cultural.** 82 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Plena em Música) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

Federal, Pessoa com Deficiência. **Pessoa com Deficiência – Legislação Federal** Legislação / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Pessoa com Deficiência (SNPD); Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

FERREIRA, Aurora. **A criança e a arte: dia-a-dia na sala de aula.** 3. Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

FLECK, Marcelo Pio de Almeida. **O instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde (WHOQOL-100): características e perspectivas.** Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1. Available from <http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232000000100004&lng=en&nrm=iso>. access on 02 May 2011. doi: 10.1590/S1413-81232000000100004. 2000.

GOMES, M. **Construindo as trilhas para a inclusão.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GONÇALVES, Martha Abrantes. **Educação musical e inclusão escolar: uma aproximação teórica,** 2006. Monografia (Curso de Licenciatura Plena de Educação Artística com Habilitação em Música), *Instituto Villa-Lobos*, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em http://www.musicaeinclusao.com.br/xmedia/artigos/TCC_-_MARTHA_A._GONCALVES_-_2006_2.pdf

ILARI, Beatriz/ MANTEIRO, Teresa. **Pedagogias em Educação Musical.** Curitiba: Ibpex, 2011.

KLEBER, Magali Oliveira. **A prática da Educação musical em Ongs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro.** Porto Alegre, 2006. Tese de Doutorado (Curso de Doutorado em Artes). Instituto de Artes. Departamento de Música. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/9981/000547646.pdf?sequence=1>

LOURO, Viviane dos Santos. **Educação Musical e deficiência:** propostas pedagógicas. São José dos Campos, SP: Ed. do autor, 2006.

_____. **Música e Inclusão:** uma breve reflexão sobre o processo pedagógico musical e a pessoa com deficiência. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.musicaeinclusao.com.br/artigos>. Acesso em: 09/03/2012;

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

_____. **Diferenciar para incluir.** In: Revista Síndromes. Ano 1, nº 3. São Paulo: Atlântica Editora, 2011.

MINHOTO, Antônio C. B. **Um debate necessário: a inclusão social dos portadores de deficiência.** In: Revista Síndromes. Ano 2, nº 1. São Paulo: Atlântica Editora, 2012.

NASCIMENTO, Paulyane. S. **Mudanças Comportamentais a partir da educação musical: comparação entre criança com avaliação comportamental sugestiva de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e criança sem este transtorno.** Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Psicologia. Belém: Faculdade de Psicologia, Universidade Federal do Pará. 57p, 2010.

NASCIMENTO, Paulyanne Silva. **Comportamentos de crianças com Transtorno do Espectro Autista com pares nos contextos de educação musical e recreio escolar.** 113 f. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará. Belém, 2013.

NEVES, Marisa Maria Brito da Justa; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. **A questão das dificuldades de aprendizagem e o atendimento psicológico às queixas escolares.** Aletheia, Canoas, n. 24, dez. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300015 &lng=pt&nrm=iso> . acessos em 26 dez. 2012.

NOBRE, João Paulo dos Santos. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: intervenção a partir da educação musical.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará. . 112 páginas, 2011.

OLIVEIRA, Ana I. A. **Caminhos da Inclusão.** Belém: EDUEPA, 2011.

_____, Ana I. A. **A Quantas anda a inclusão?** Belém: EDUEPA, 2011.

_____, Ana I. A. **Tecnologia & Inclusão Social da Pessoa com Deficiência.** Belém: EDUEPA, 2008.

RODRIGUES, Társilla Castro. **Abrangência do Programa Cordas da Amazônia.** Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em música. Centro de Educação. Belém. Universidade Estadual do Pará, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão Social: o novo paradigma.** Artigo publicado na internet. In Rede Saci, São Paulo. Disponível em <http://saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=1061>. 1997.

SLOBODA, John. **A mente musical: psicologia cognitiva da música.** Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

TAVARES, Juliana de Oliveira. **Cooperação e parceria na gestão sócio-cultural: O caso do Programa Cordas da Amazônia.** Trabalho de Dissertação Mestrado em Administração. Universidade da Amazônia, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca. Necessidades Educativas Especiais – NEE.** In: Conferência Mundial sobre NEE. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em <http://seminarioiberoamericano.wordpress.com/cartas/>



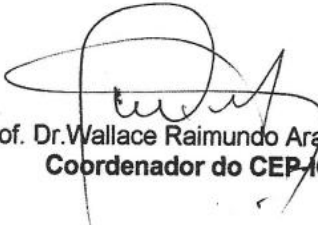
UNESCO. **Declaração de Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de educação, Jomtiem 1990 – Declaração de Jomtiem.** In: Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtiem/Tailândia: UNESCO, 1998. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

MELERO, Miguel Lopez - Diversidade e Cultura: uma escola sem exclusões. Universidade de Málaga. Espanha. 2002.

VALADARES, Ana C. A. **ARTETERAPIA no novo paradigma de atenção em saúde mental.** São Paulo: Vetor, 2004.

ANEXOS

ANEXO I

 Universidade Federal do Pará	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS	
<hr/> <p>Carta Provisória: 084/09 CEP-ICS/UFPA Belém, 25 de agosto de 2009.</p>		
<p>Ao: Prof. Msc. João Paulo dos Santos Nobre</p>		
<p style="text-align: center;">Senhor Pesquisador,</p>		
<p>Temos a satisfação de informar que seu projeto de pesquisa “Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e música: intervenção em crianças e adolescentes diagnosticados com o transtorno e seus cuidados.” de protocolo nº 029/09 CEP-ICS/UFPA, foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará, na reunião do dia 06 de maio de 2009.</p>		
<p>Assim, Vossa Senhoria tem o compromisso de entregar o relatório parcial do mesmo até o dia 15 março de 2011, no CEP-ICS/UFPA, situado na Cidade Universitária Professor José da Silveira Netto - Guamá, Campus profissional, no Complexo de sala de aula do ICS – sala 13 (Altos).</p>		
<p style="text-align: center;">Atenciosamente,</p>		
 Prof. Dr. Wallace Raimundo Araujo dos Santos. Coordenador do CEP-ICS/UFPA		
<hr/> <p>Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará (CEP-ICS/UFPA) - Complexo de Sala de Aula/ CCS - Sala 13 - Cidade Universitária Professor José da Silveira Netto, nº 01, Guamá – CEP: 66075-110 - Belém-Pará. Tel./Fax: 3201-8028/3201-7735 E-mail: cepccs@ufpa.br</p>		

ANEXO II



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS



Carta Provisória: 126/11 CEP-ICS/UFPA

Belém, 23 de Agosto de 2011.

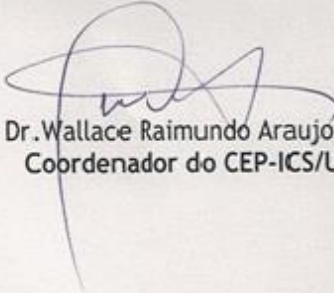
Prof^a. Dr^a. Simone Souza da Costa Silva

Senhora Pesquisadora,

Temos a satisfação de informar que seu projeto de pesquisa "EDUCAÇÃO MUSICA E AUTISMO: INTERVENÇÃO A PARTIR DE AULAS DE PERCUSSÃO" CAAE 0093.0.073.000-11 e parecer nº102/11 CEP-ICS/UFPA, foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humano CEP-ICS/UFPA, do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará na reunião do dia 30 de agosto de 2011.

Assim, Vossa Senhoria tem o compromisso de entregar a este CEP, no dia 30 março de 2012, um relatório indicando qualquer alteração que possa ocorrer após a aprovação do protocolo.

Atenciosamente,


Prof. Dr. Wallace Raimundo Araujo dos Santos.
Coordenador do CEP-ICS/UFPA

ANEXO III**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

**Serviço Público Federal
Universidade Federal do Pará
Instituto de Pesquisa em Arte
Programa de Pós-Graduação em Arte**

Projeto de pesquisa: *Educação Musical e Inclusão: a experiência do Programa Cordas da Amazônia.*

Solicitamos a sua colaboração para participar de uma pesquisa que busca compreender a dinâmica de inclusão, do Programa de Educação Musical Cordas da Amazônia, na concepção de professor, de técnico, familiar e de aluno com transtornos do desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem, na perspectiva da educação musical inclusiva. A sua participação se dará por meio de questionário ou entrevista, que serão registradas gravadas em áudio. Asseguramos que a pesquisa não trará qualquer risco para os participantes. Os resultados obtidos nesta pesquisa serão publicados e apresentados em eventos científicos, mas a sua privacidade será mantida. A sua participação neste estudo será de caráter voluntário, não trazendo qualquer ônus para o pesquisador ou para o participante. Se desejar o senhor (a) poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo.

Pesquisadores responsáveis:

Tássila Crystiane Freitas Albuquerque, Prof. Dr. Áureo Déo DeFreitas Jr.
Fones: 8344-9114 e 8128-8328.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa e que sinto-me esclarecido sobre o conteúdo da mesma. Declaro ainda, que por minha livre vontade, aceito participar da pesquisa cooperando com a coleta de dados para análise.

Belém, ____/____/____

Assinatura do responsável

ANEXO IV
ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO/ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA ALUNO

Título da pesquisa: EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

MESTRANDA: Tássila Crystiane Freitas Albuquerque

ORIENTADOR: Áureo DeFreitas

A – Identificação

- 1 – Nome: _____
 2 – Endereço: _____
 3 – Data de nascimento: _____
 4 - Há quanto tempo participa do PCA? _____
 5 - Tipo de Dificuldade apresentada: _____
 6- Tipo de Atividade: _____
 7 – Escolaridade: _____

B – Música e Inclusão no Programa Cordas da Amazônia - PCA

- 01 - Como você entrou neste Programa?
 02 - Qual a função da música na sua vida?
 03 – O que significa pra você ser membro do PCA?
 04 – Aconteceu alguma mudança na sua vida após a participação no PCA? Se sim, o quê?

C – Dinâmica de inclusão

- 06- Fale sobre a sua experiência de estudo no PCA.
 07 - Como são as aulas de música no PCA?
 08 - Qual o repertório das aulas?

D – Tipos de Inclusão

- 10 – Você apresenta algum tipo de dificuldade para frequentar as aulas?
 11- Você recebe algum apoio para aprender o instrumento?
 11 - O que você pensa sobre a possibilidade de realizar composições, improvisos, e inovações musicais como parte das atividades ligadas ao aprendizado musical?

ANEXO V

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR

Título da pesquisa: EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

MESTRANDA: Tássila Crystiane Freitas Albuquerque

ORIENTADOR: Áureo DeFreitas

A – Identificação

1 – Nome:

2 – Formação:

3 – Função:

4 – Há quanto tempo participa do PCA?

B – Música e Inclusão no PCA.

01 - O que significa pra você ser professor (a) do PCA?

02 – Na sua opinião, o que representa o PCA?

03 - Qual a função da música no processo de inclusão escolar?

03 – Como surgiu a preocupação com a inclusão no PCA?

04 - Como acontece a inclusão no PCA?

05 – Quem se pretende incluir?

06 – Quem, de fato, é incluído?

07 – Quem são os agentes deste processo?

C – Dinâmica de inclusão no PCA.

09 – Como os alunos geralmente chegam ao PCA?

10 - Quais as etapas para o ingresso do aluno no PCA?

11- Fale sobre como tem sido sua experiência de ensino no PCA.

12 – Qual o método utilizado nas aulas de música no PCA?

13 - Qual o repertório utilizado para as apresentações musicais?

14 - Que recursos são utilizados para desenvolver as atividades musicais no PCA?

15 – Quais as etapas que o aluno com Transtornos do desenvolvimento e Dificuldades de

16 – O que se deseja alcançar com o aluno?

17- Acontecem mudanças comportamentais? Se sim, quais as mudanças mais observadas?

18- O que acontece com o aluno após a intervenção?

19 – Se alguma mudança na vida dos alunos acontece após a participação no PCA?

D – Tipos de inclusão.

20 – Quem compõe a equipe de profissionais do programa?

21 – Quais as áreas de especialidade envolvidas neste processo?

22- Quais os tipos de transtornos e dificuldades mais presentes?

23 – As leis de inclusão são aplicadas?

ANEXO VI**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA TÉCNICO**

Título da pesquisa: EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

MESTRANDA: Tássila Crystiane Freitas Albuquerque

ORIENTADOR: Áureo DeFreitas

Identificação:**A – Identificação**

- 1 – Nome: _____
- 2 – Formação: _____
- 3 – Função: _____
- 4 – Há quanto tempo participa do PCA? _____

B – Música e Inclusão no PCA.

- 01 - O que significa pra você ser técnico(a) do PCA?
- 02 - Qual a função da música no processo de inclusão escolar?
- 03 - O que muda na vida dos alunos após a participação no PCA?
- 04 - Na sua opinião o que representa o PCA?
- 05 – Quais as etapas para o ingresso no PCA?
- 06 – Como acontece a inclusão no PCA?
- 07 – Quem se pretende incluir?
- 08 – Quem, de fato, é incluído?
- 09 – Quem são os agentes deste processo?

C – Dinâmica de inclusão no PCA?

- 10- Como você ingressou no Programa? Fale sobre a sua experiência no PCA.
- 11 -Como são realizadas as atividades técnicas no PCA?
- 12 - Quais os recursos utilizados para a avaliação do aluno?
- 13 - São inseridos elementos inovadores nas avaliações? Comente
- 14 - Quais as etapas que o aluno passa no PCA?
- 15 – O que se deseja alcançar com o aluno?
- 16 - Acontecem mudanças comportamentais? Se sim, quais as mudanças mais observadas?
- 17- O que acontece com o aluno após a intervenção?
- 18 – Quais os principais resultados esperados da intervenção com música?
- 19 - Quais os principais resultados alcançados?
- 20 – Qual a contribuição da equipe técnica para o PCA?
- 21 – Qual a participação da família neste processo?

ANEXO VII

MÓDULOS DO REPERTÓRIO DO PROGRAMA CORDAS DA AMAZÔNIA

Quadro I: Repertório do Módulo I da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO I
SEQUÊNCIA I (Obrigatório) <input type="checkbox"/> Lição 10 -ALLEN, GILLESPIE & HAYES, 2001 <input type="checkbox"/> Hot Cross Buns -Lição nº 70 -ALLEN, GILLESPIE & HAYES, 2001 <input type="checkbox"/> Ode to Joy -Lição nº 86 -ALLEN, GILLESPIE & HAYES, 2001 <input type="checkbox"/> Twinkle, twinkle little star -Lição nº 1-SUZUKI, Book 1
Quadro II: Repertório do Módulo II da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO II
SEQUÊNCIA I
SEQUÊNCIA II (Obrigatório) <input type="checkbox"/> Firolirallera -Lição nº 118 -ALLEN, GILLESPIE & HAYES, 2001 <input type="checkbox"/> Lighly Row -Lição nº 2 -SUZUKI, Book 1 <input type="checkbox"/> Can-Can -Lição nº 92 -ALLEN, GILLESPIE & HAYES, 2001
Quadro III: Repertório do Módulo III da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO III
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II
HUNTER CHORUS (Obrigatório) <input type="checkbox"/> C. M. von Weber -Lição nº 2 -SUZUKI, Book 2
Quadro IV: Repertório do Módulo IV da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO IV
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II HUNTER CHORUS
MINUET Nº 2 (Obrigatório) <input type="checkbox"/> Johann Sebastian Bach -Lição nº 14 -SUZUKI, Book 1
Quadro V: Repertório do Módulo V da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO V
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II HUNTER CHORUS MINUET Nº 2
PRELÚDIO (Obrigatório) <input type="checkbox"/> Suite No. 1 in G major, BWV 1007 -Johann Sebastian Bach
Quadro VI: Repertório do Módulo VI da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO VI
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II HUNTER CHORUS MINUET Nº 2 PRELÚDIO
LE CYGNE <input type="checkbox"/> Camille Saint-Saëns

Quadro VII: Repertório do Módulo VII da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO VII
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II HUNTER CHORUS MINUETO Nº 2 PRELÚDIO LE CYGNE
CONCERTO FOR TWO CELLOS IN G MINOR (Obrigatório) <input type="checkbox"/> RV 531 -Antonio Vivaldi
Quadro VIII: Repertório do Módulo VIII da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO VIII
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II HUNTER CHORUS MINUETO Nº 2 PRELÚDIO LE CYGNE CONCERTO FOR TWO CELLOS IN G MINOR
ALLEGRO APPASSIONATO (Obrigatório) <input type="checkbox"/> Op. 43 – Camille Saint-Saëns
Quadro IX: Repertório do Módulo IX da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO IX
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II HUNTER CHORUS MINUETO Nº 2 PRELÚDIO LE CYGNE CONCERTO FOR TWO CELLOS IN G MINOR ALLEGRO APPASSIONATO
ELEGY (Obrigatório) <input type="checkbox"/> Música para Cello e Orquestra em Dó menor Op. 24 – Gabriel Fauré ÁRIA CANTINELA (Opcional) <input type="checkbox"/> Bachianas Nº 5 – Heitor Villa Lobos XO Ix
Quadro X: Repertório do Módulo X da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo do PCA MÓDULO X
SEQUÊNCIA I SEQUÊNCIA II HUNTER CHORUS MINUETO Nº 2 PRELÚDIO LE CYGNE CONCERTO FOR TWO CELLOS IN G MINOR ALLEGRO APPASSIONATO ELEGY ÁRIA CANTINELA (Opcional)
CONCERTO EM DÓ MAIOR (Obrigatório) <input type="checkbox"/> Joseph Haydn LIBERTANGO (Opcional) <input type="checkbox"/> Astor Piazzolla

ANEXO IX
Imagens do arquivo do Programa Cordas da Amazônia



Figura 1: Turma de Intervenção de Violoncelo com alunos com Autismo inseridos



Figura 2: Turma de Intervenção de Violoncelo com alunos com TDAH inseridos



Figura 3: Turma de intervenção de Percussão com alunos com Autismo inseridos



Figura 4: Turma de intervenção de Violoncelo com aluno com Síndrome de Down inserido