

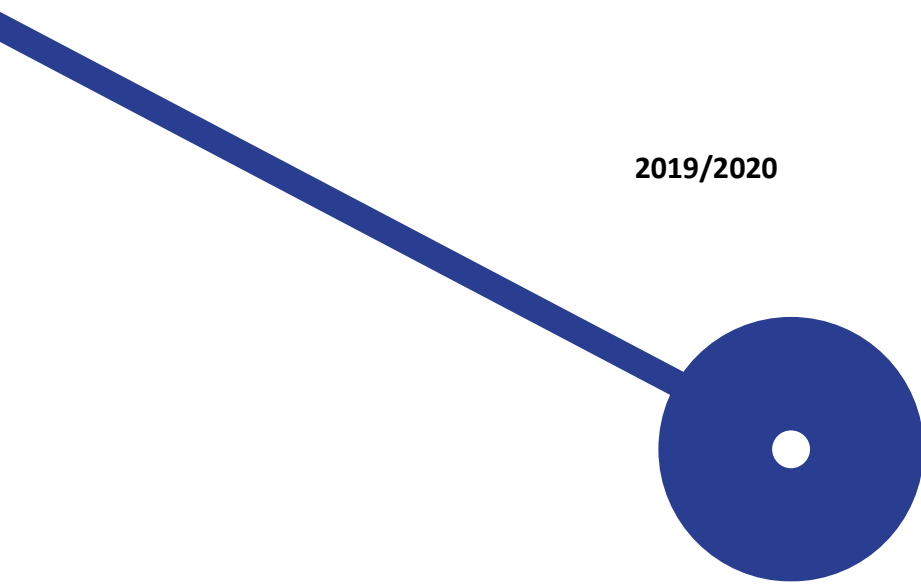
M

MESTRADO EDUCAÇÃO ESPECIAL  
MULTIDEFICIÊNCIA E PROBLEMAS DA COGNIÇÃO

# Adequações e Acomodações no Currículo de Educação Musical no 1º Ciclo do Ensino Básico: Estudo de Caso.

Ricardo Milhazes

2019/2020



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Ricardo Filipe Barbosa Milhazes

**Adequações e Acomodações no Currículo de Educação Musical no  
1º Ciclo do Ensino Básico: Estudo de Caso**

Relatório de Projeto de Mestrado

**Mestrado em Educação Especial: Multideficiência e Problemas de Cognição**

Orientação: Prof. Doutor Miguel Augusto Santos

Porto, janeiro de 2021



## RESUMO ANALÍTICO

Adequações e Acomodações no Currículo de Educação Musical no 1º Ciclo do Ensino Básico é um estudo de caso onde são refletidas e adotadas medidas e pedagogias adaptadas e adequadas a alunos com necessidades adicionais de suporte à inclusão na sala de aula de música e em Centro de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão, na disciplina de música, respeitando o programa curricular e a diversidade de aprendizagem de todos os alunos. Incluir é muito mais do que colocar alunos com necessidades adicionais de suporte à inclusão na sala de aula. Trata-se de um processo de carácter contínuo que exige planeamento, sistematização, acompanhamento e avaliação. A metodologia utilizada foi de âmbito qualitativo com método de investigação-ação. As técnicas de obtenção de resultados foram: observação participante, diário de campo e entrevistas/reuniões. A amostra foi composta por alunos em várias turmas de 1º ciclo, em centro de apoio à aprendizagem e à inclusão e, em específico, por três casos de alunos com necessidades adicionais de suporte à inclusão. Os resultados demonstraram a importância das adequações e acomodações como medidas pedagógicas para a inclusão. O conhecimento aprofundado sobre os alunos e medidas educativas implementadas, possibilita o desenvolvimento de mais estratégias de desenvolvimento para a inclusão.

**Palavras-chave:** Inclusão, Educação Especial, Educação Musical Inclusiva, Musicoterapia Educativa, flexibilização curricular, adequações e acomodações curriculares,

## **ABSTRACT**

Adaptations and Accommodations in the Music Education Curriculum in the 1st Cycle of Basic Education is a case study which reflects upon and adopts measures and pedagogies adapted and appropriate to students with additional needs to support inclusion in the music classroom and in a Support Center for Learning and Inclusion, in the discipline of music, respecting the curriculum and the diversity of learning of all students. Including is much more than placing students with additional needs to support inclusion in the classroom. It is a continuous process that requires planning, systematization, monitoring and evaluation. The methodology used was qualitative with an action-research method. The techniques for obtaining results were: participant observation, field diary and interviews / meetings. The sample consisted of students in various classes of the 1st cycle, in a support center for learning and inclusion and, specifically, for three cases of students with additional needs to support inclusion. The results demonstrated the importance of adaptations and accommodations as pedagogical measures for inclusion. In-depth knowledge about students and educational measures implemented, allows the development of more development strategies for inclusion.

**Keywords:** [Inclusion, Special Education, Inclusive Music Education, Educational Music Therapy, curricular flexibility, curricular adaptations and accommodations.

## **LISTA DE SIGLAS**

EE - Educação Especial

NAS - Necessidades Adicionais de Suporte

CAAI - Centro de Apoio à Aprendizagem

PAA - Planificação Anual de Atividades

MAP - Manual de Apoio à Prática

## **LISTA DE SIGLAS**

Tabela 1. Impacto da educação inclusiva nos estudantes

Tabela 2. Atividades desenvolvidas nas turmas regulares

Tabela 3. Atividades desenvolvidas no CAAI

Tabela 4. Avaliação do aluno Cha.

# ÍNDICE

1.	INTRODUÇÃO .....	10
2.	ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	12
2.1.	A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	13
2.2.	EDUCAÇÃO NA ESCOLA INCLUSIVA .....	16
2.3.	FLEXIBILIDADE, ADEQUAÇÃO E ACOMODAÇÃO CURRICULAR PARA A DIFERENCIAÇÃO E INCLUSÃO .....	19
2.4.	EDUCAÇÃO MUSICAL.....	20
3.	ESTUDO DE CASO .....	22
3.1.	MÉTODO .....	23
3.2.	PARTICIPANTES E CONTEXTOS DE TRABALHO .....	24
3.3.	PROCEDIMENTOS .....	27
4.	DESCRIÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO .....	28
4.1.	OBJETIVOS.....	28
4.1.	CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DA INTERAÇÃO DOS ALUNOS COM NAS E A MÚSICA NO CAAI .....	30
4.2.	CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DA INTERAÇÃO DOS ALUNOS COM NAS E A MÚSICA NAS TURMAS REGULARES .....	31
4.3.	DESCRIÇÃO DO ESTUDO E DOS RESULTADOS.....	31
4.4.	ESPECIFICIDADES E CARACTERÍSTICAS DAS ADEQUAÇÕES E ACOMODAÇÕES CURRICULARES APLICADAS AOS ALUNOS DO CAAI E ALUNOS COM NAS NAS TURMAS REGULARES .....	32
4.5.	ESTUDO DE TRÊS CASOS – CAAI E TURMA.....	38
4.6.	DISCUSSÃO.....	43
5.	CONCLUSÕES .....	45
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

# 1. INTRODUÇÃO

A presente exposição tem como objetivos a formação contínua da prática docente, procurando reunir metodologias e técnicas para suprir eventos no contexto de sala de aula de música. No cumprimento da inclusão de alunos com Necessidades Adicionais de Suporte (NAS), em turmas de primeiro ciclo do ensino regular público, as diversidades de aprendizagem podem ser acrescidas. Então, existe a necessidade de uma reformulação das pedagogias para equidade, inclusão e participação ativa de todos os alunos e da formação de professores.

Inclusão e equidade serão o mote para uma educação transformadora, extinguindo qualquer tipo de exclusão e marginalização, assim como desigualdades no acesso, participação e na igualdade de resultados de aprendizagem. Assim, tornam-se essenciais discussões sobre ação e aprendizagem cooperativa, experiências de inclusão e necessidades de reformulação da política de formação docente.

Este trabalho procura ser um contributo adequado para a inclusão, indo ao encontro dos alunos nos seus vários tipos de diversidade e contextos, de acordo com as suas características físicas e cognitivas, para que possam estar nas aulas de música incluídos e motivados por práticas e atividades que ao mesmo tempo desenvolvam as competências socioculturais e curriculares dos restantes elementos da turma.

A conceptualização deste trabalho integrará na sua génese os domínios da Educação Especial, o currículo de Música e as orientações para a inclusão do Manual de Apoio à Prática do Ministério da Educação e Ciência. Convertendo-se o mesmo num instrumento técnico de inclusão no contexto da Educação Musical Inclusiva. Desenvolver esta temática será importante para reunir conhecimento e seja possível incluir mais alunos na aprendizagem.

Intervir junto de casos com necessidades específicas requer um conhecimento básico das características próprias inerentes, como será comum noutras áreas profissionais; no caso da psicologia, em que os psicólogos abordam ainda na licenciatura este tipo de temáticas. Em situações de inclusão, terão mais competências para orientar e interagir junto de alunos com NAS. Então, para professores da disciplina de Português, Matemática ou Música, como se deve esperar que atuem? Como pode um professor incluir alunos com NAS nas suas aulas se não possuir competências básicas para atender a casos cada vez mais frequentes? Um aspeto muito importante será o interesse pelos alunos e pela inclusão, para que todos realmente desenvolvam as suas competências.

Este trabalho foi realizado entre setembro de 2019 e fevereiro de 2020, devido às contingências inerentes da conjuntura global.

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Num estudo feito por Correia (2015), publicado na Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), o resultado de questionários aponta que os professores se queixam de não terem conhecimentos para assistir alunos com Necessidades Adicionais de Suporte (NAS), mas reconhecem que as aulas de música constituem uma mais valia para o seu desenvolvimento. Apesar disso, no estudo é questionado se o tempo necessário para incluir alunos com NAS em aulas regulares, retira tempo e pode pôr em causa a própria aprendizagem das turmas. O estudo também aponta para a carência de recursos humanos no apoio à inclusão destes alunos. Neste estudo, os professores atribuem um papel importante aos professores de Educação Especial, por reconhecerem competências teóricas e técnicas para a interação com os mesmos. Na página 54 do mesmo estudo é feita referência, baseada nas carências de especialização dos professores, a que os conhecimentos sobre multideficiências deveriam ser integrados na formação inicial e é sugerida formação complementar para professores através de oficinas específicas.

Werneck (2003, p. 7) define sociedade inclusiva como aquela que é “capaz de contemplar, sempre, todas as condições humanas, encontrando meios para que cada cidadão, do mais privilegiado ao mais comprometido, exerça o direito de contribuir com o seu melhor talento para o bem comum”. Segundo a autora, o conceito de sociedade inclusiva foi explicitado pela primeira vez em 14 de dezembro de 1990, pela resolução 45/91, assinada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU, que propõe, uma “mudança no foco do programa das Nações Unidas sobre deficiência passando da consciencialização à ação, com o propósito de se concluir com êxito uma sociedade para todos por volta do ano 2010”. Para tal, lidando tão diretamente com a sociedade, os professores terão de estar munidos de ferramentas capazes de responder a casos de NAS, entendendo-se como algo intrínseco e indissociável à profissão, sendo assumida uma postura humanista e inclusiva. Preparando um grupo para a diferença, trabalhando num ambiente integrador, então, haverá mais um valor a ser reforçado pelo professor, a cidadania.

No mesmo artigo sobre Educação Musical Inclusiva de Eufrásio Correia, são reconhecidas as dificuldades do professor de música, sugerindo mais oportunidades de formação, mas, a formação existe e será longa. Um cirurgião especialista, por exemplo, tem de se especializar em clínica geral, depois ainda terá de se especializar em cada órgão, existindo órgãos que integram microcomponentes como no caso do globo ocular, a especialização pode ascender a uma década. O que deve ser esperado dos professores e dos professores de tais cirurgias?

## 2.1. A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial é caracterizada por três modelos: Modelo de Segregação, Integração e Inclusão. No séc. XIX e inícios do séc. XX dominava o modelo de Segregação, caracterizado pelo seu cariz médico-terapêutico, onde o ensino e a aprendizagem eram desenvolvidos ao nível individual por professores especializados, assumindo-se que “os alunos com Necessidades Educativas Especiais não podiam ser eficazmente ensinados na sala de aula do ensino regular, devendo por isso, ser colocados em centros apropriados para receberem ensino diferenciado” (Ferreira, 2007, p. 20). O desenvolvimento de testes psicométricos, assim como a classificação dos níveis de atraso: ligeiro, moderado, severo e profundo (Ysseldyke, 1989) foram marcos desta época, sustentados no pensamento de que os alunos progrediam em função dos limites impostos pelas suas capacidades mentais (Ferreira, 2007). Com o desenvolvimento de movimentos dos direitos civis e a promulgação de documentos com vista à proteção dos direitos humanos, em particular a Carta Internacional dos Direitos Humanos (1948), foi determinado que “toda a pessoa tem direito à educação” e “a educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade” (art.º 26/ 1 e 2). Estava criado o mecanismo que viria a permitir que pessoas com NAS tivessem as mesmas oportunidades de aprendizagem. Consequentemente, este documento viria a impulsionar estudos científicos com estratégias e modelos inovadores, que se refletiam em acentuadas melhorias no sistema educativo e político.

O Warnock Report (1978), relatório britânico dedicado à reflexão e análise das respostas educativas para crianças e jovens com e sem incapacidade, introduziu a noção de NEE. “Um aluno tem necessidades educativas especiais quando, comparativamente com os alunos da sua idade, apresenta dificuldades significativamente maiores para aprender ou tem algum problema de ordem física, sensorial, intelectual, emocional ou social ou, uma combinação destas problemáticas, a que os meios educativos geralmente existentes nas escolas não conseguem responder, sendo necessário recorrer a currículos especiais ou a condições de aprendizagem adaptadas” (Silva, 2009, p. 38).

O mesmo relatório sustenta a importância do desenvolvimento de atividades educativas para crianças em idade não escolar (intervenção precoce) e pré-escolar. A transição para a vida adulta é igualmente abrangida e propõe ainda às escolas e centros educativos a diminuição das barreiras e o aumento de apoios para as crianças e jovens superarem dificuldades. De acordo com este relatório distinguem-se diversas medidas de ação:

- O ensino especializado, que permite ao aluno aceder ao currículo comum;
- O apoio educativo específico à problemática;
- Redução do número de alunos por turma;
- Meios e técnicas especiais para situações de incapacidade motora, cognitiva e sensorial;
- Possibilidade de o aluno frequentar uma instituição de ensino especial, dando preferência ao ensino nas escolas regulares.

Quanto a estruturas físicas, o relatório apontou modificações arquitetónicas para facilitar o acesso de pessoas com mobilidade reduzida às escolas. Frisa ainda a importância de uma mudança social e educativa para um melhor acompanhamento de crianças com necessidades educativas especiais.

O êxito da integração dependia da atitude e da formação humana e profissional dos docentes e da mudança e flexibilidade das escolas regulares (Warnock, 1978). Este documento mostrou-se oportuno em termos educativos, pois contribuiu para o modelo de educação integradora, minimizando barreiras e melhorando estruturas técnicas e profissionais. Proporcionou que todos tivessem as mesmas oportunidades e os mesmos direitos, instaurando-se um conceito de normalização, partindo do mote segundo o qual todas as pessoas deveriam ter igualdade de oportunidades tendo em conta: a pessoa da mesma idade, no mesmo local e pertencendo ao mesmo grupo sociocultural (Vieira & Pereira, 2010).

A psicologia ecológica, modelo aplicado para a psicologia da educação, recuperou noções como o tempo das atividades e o tempo de aprendizagem (Carroll, 1963). Este autor evidenciou que cada criança tem um tempo próprio para adquirir e processar conhecimento.

A influência do contexto de sala, a disposição de materiais, a luminosidade, as interações sociais, culturais e educativas mostraram-se fulcrais para a compreensão da aprendizagem do indivíduo e do seu comportamento. Bairrão (2004) refere a importância de um ambiente rico, envolvente e organizador para o desenvolvimento de uma aprendizagem qualitativa das crianças, “o desenvolvimento humano só se entende e evolui de forma contextualizada, (...) crianças aprendem, sobretudo, quando se atua sobre um meio ambiente para que encontrem oportunidades de aprendizagem ricas, adultos envolventes e pares estimulantes e organizadores” (p.14).

Referindo o relatório da Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais, a inclusão depende de vários fatores: atitude dos professores face aos alunos; capacidade do professor

potenciar e melhorar as relações sociais entre todos; capacidade de adaptação e gestão das diferenças cognitivas, sociais e culturais dos alunos.

Nos Estados Unidos, a Public Law 94/142 - "*The education for all handicapped children Act*", defendia uma educação pública gratuita para todos os alunos com deficiência, uma avaliação exaustiva e prática, não discriminatória quer cultural quer racialmente. Esta ferramenta legislativa prescrevia ainda a colocação dos alunos num meio o menos restritivo possível, a elaboração de planos educativos individualizados que deveriam ser revistos anualmente pelos professores, encarregados de educação e órgãos de gestão da escola e a formação de professores e outros técnicos, assim como o envolvimento das famílias no processo educativo dos seus educandos (Correia, 1991).

Com a mudança do paradigma educativo internacional, Portugal cria reformas no sistema educativo. Segundo Lopes (1997), a educação especial evoluiu com a publicação da lei de bases do sistema educativo que possibilitou que a educação para pessoas com NEE se efetivasse nas escolas regulares. Com o impulso da Lei de Bases do Sistema Educativo, a 14 de outubro de 1986, o decreto-lei 3/87 de 3 de janeiro, a reforma do sistema educativo, a oficialização das equipas de educação em 1988 com o despacho conjunto 26/SEAM/SERE, de 17/08, e a publicação da Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência em 1989 lançaram-se as bases para mudanças evidentes na legislação relativamente à educação especial.

A Declaração de Salamanca (UNESCO), assinada em 1994 por representantes de 92 países, incluindo Portugal, e vinte e cinco organizações internacionais, revelou-se fulcral para a promoção de uma educação equitativa implementando princípios fundamentais das escolas inclusivas, existentes para que todos os alunos aprendam juntos, independentemente das capacidades cognitivas e sociais.

Chegando a um novo paradigma no sector educativo, a inclusão define-se como “proposta educativa que pretende consubstanciar a simultaneidade de tempo e do espaço pedagógicos para todas as crianças, por forma a concretizar os ideais da educação pública obrigatória: qualidade, eficiência, igualdade e equidade” (Ferreira, 2007, p. 59).

A inclusão está demonstrada nos Estados Unidos pelo *Regular Educational Initiative e no Individual With Disabilities Education Act* (IDEA). Esta lei postula que o ensino regular deve adaptar-se às necessidades

educativas dos seus alunos com a colaboração de professores do ensino especial e de outros serviços especializados (Correia, 1997).

## 2.2. EDUCAÇÃO NA ESCOLA INCLUSIVA

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) prescreve uma escola para todos que deverá adaptar-se a todos os alunos independentemente das suas condições biopsicoafectivas, sociais e linguísticas.

Literatura científica e estudos práticos que antemuram a escola inclusiva são claros ao afirmar que os alunos com NEE estão mais preparados para a vida na sociedade quando a escola lhes proporciona ferramentas inclusivas que potenciam o seu desenvolvimento social, cultural e emocional. Mas não só os alunos com NEE. Giangreco (1997) avalia e compara o impacto da educação inclusiva na comunidade escolar:

Impacto da educação inclusiva: Estudantes	
Estudantes com NEE	Estudantes sem NEE
<ul style="list-style-type: none"><li>- Os programas mais focados nas necessidades dos alunos;</li><li>- Maior acesso à participação em ambientes normalizados;</li><li>- Proporciona maior acesso a novas experiências e oportunidades;</li><li>- Promove novas relações e amizades;</li><li>- Aumenta a consciência e a responsabilidade das pessoas na inclusão em atividades</li><li>- Potencia maior aquisição de habilidades.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Promove a aceitação da diversidade humana;</li><li>- Possibilita novas relações e amizades;</li><li>- Potencia estratégias para resolver problemas da vida real;</li><li>- Desenvolve valores éticos, humanizadores e de responsabilidade face aos outros;</li><li>- Promove a reflexão e o crescimento pessoal.</li></ul>

Tabela 1. Impacto da educação inclusiva nos estudantes

As escolas enquanto entidades educativas independentes (Decreto-lei 132/ 2012), deverão ter a responsabilidade e a incumbência de desenvolver projetos educativos inclusivos, promover práticas contínuas de inclusão e cooperação, assim como grupos de trabalho e de reflexão entre professores. Como

refere Costa (1996), perante o insucesso escolar, o organismo escola e seus constituintes deverão potenciar e desenvolver todos os mecanismos para que a criança alcance o sucesso.

Referindo o relatório da Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais a inclusão depende de vários fatores: atitude dos professores face aos alunos; capacidade do professor potenciar e melhorar as relações sociais entre todos; capacidade de adaptação e de gestão das diferenças cognitivas, sociais e culturais dos alunos. O professor deverá ser um impulsionador de práticas inclusivas a partir de metodologias diversificadas.

A gestão escolar tem igualmente um papel fundamental na criação e manutenção de estruturas inclusivas. Diz ainda o mesmo relatório que “A liderança do diretor da escola, diretor distrital, das comunidades e dos governos é fulcral. A cooperação regional entre serviços e pais constitui um pré-requisito para uma efetiva inclusão” (AEDNEE, 2003, p. 5).

Como suporte para a concretização destas práticas Ainscow e Booth (2002) conceberam o “Índice para a Inclusão”, tratando-se de um recurso para o aperfeiçoamento, acompanhamento e monitorização de valores inclusivos nas escolas. O desenvolvimento do processo do Índice surgiu de um trabalho em várias escolas durante três anos para potenciar a cultura inclusiva. Com a promoção de trabalhos de investigação, reflexão e ação sobre as culturas, políticas e práticas inclusivas, elaboram-se um conjunto de três indicadores sobre os mecanismos de inclusão/exclusão: “criar culturas inclusivas”; “implementar culturas inclusivas”; “promover práticas inclusivas”.

A análise destas dimensões favorece a compreensão do quotidiano escolar promovendo a melhoria da competência inclusiva da escola. É ainda sugerido um conjunto detalhado de indicadores e questões que requerem que a escola perceção a sua posição atual face à inclusão e explore as possibilidades do desenvolvimento da aprendizagem e participação de todos.

A legislação em Portugal efetiva o conceito de inclusão com o decreto-lei 3/2008, assumindo que “a Educação Especial tem por objetivo a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, assim como a promoção da igualdade de oportunidades” (art.º 1). Este documento enquadra as problemáticas mais complexas, multideficiência, perturbações do espectro do autismo e surdo-cegueira na escola do ensino regular. Implementaram-se as Unidades de Apoio Especializado (UAE), parte constituinte dos agrupamentos de escolas e comprometem-se a dar uma resposta

educativa especializada para atender às necessidades específicas dos alunos, tendo em conta o seu nível de funcionalidade e idade (Capucha & Pereira, 2008).

As UAE, segundo os autores citados e de acordo com o Decreto-lei 3/2008, possuem os seguintes objetivos:

- Promover a participação dos alunos com multideficiência e surdo cegueira nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma;
- Aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento integral, social e escolar dos alunos;
- Proceder às adequações curriculares necessárias;
- Adotar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, assegurando a participação dos pais e encarregados de educação no processo de ensino aprendizagem;
- Assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia e da orientação e mobilidade;
- Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar.

No entanto e apesar do seu enquadramento inclusivo, as UAE podem revelar-se locais de segregação. “Colocar alunos em contextos separados de aprendizagem, baseado no apoio assegurado por professores de educação especial é negar a esses alunos a oportunidade de poderem no contexto da turma, interagir com os colegas e aí desenvolverem as competências académicas e sociais que só esses contextos proporcionam” (Leitão, 2006, p. 12). O mesmo afirma Ferreira (2007), demonstrando que o modelo de sala de recursos pode ser segregador no sentido de poder ser tentador e facilitador incumbir os alunos a este espaço.

O Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho “estabelece como uma das prioridades do Governo Português a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.”

## 2.3. FLEXIBILIDADE, ADEQUAÇÃO E ACOMODAÇÃO CURRICULAR PARA A DIFERENCIAÇÃO E INCLUSÃO

A qualidade de ensino de uma escola distingue-se pela valorização da diferença, respondendo com metodologias criativas à diversidade cognitiva, social e cultural de todos (Nunes, 2001). Face à multiplicidade de aprendizagens numa escola, os professores terão de ter boas e atuais bases científicas e educativas abrangentes que permitam realizar adequações e acomodações eficazes. Segundo os “*Open Files on Inclusive Education*” (Unesco, 2001), o currículo deverá ser acessível a todos e basear-se em modelos de aprendizagem inclusivos e deve acomodar-se à diversidade de estilos de aprendizagem; deve organizar-se de forma flexível, respondendo à diversidade das necessidades individuais dos alunos (linguísticas, étnicas, religiosas ou outras) e não ser rigidamente prescrito a nível nacional ou central.

Para Heacox (2006, p. 10) “Diferenciar o ensino significa alterar o ritmo, o nível ou o género de instrução que o professor pratica, em resposta às necessidades, aos estilos e aos interesses de cada aluno”. Assim, segundo o autor, um ensino diferenciado abrange três áreas:

- Conteúdo: É diferenciado quando o professor faz uma pré-avaliação das competências e conhecimentos da turma; quando oferece opções entre tópicos a serem explorados em maior profundidade e quando lhes fornece recursos básicos e avançados que vão ao encontro dos seus níveis atuais de conhecimento;
- Processo: é a forma como o professor leciona e reflete os estilos e as preferências de aprendizagem dos alunos;
- Produto: São os resultados finais da aprendizagem.

A diferenciação pedagógica abrange todos os alunos respeitando as suas competências, motivações, estilos de aprendizagem, experiências e contextos de origem (Tomlinson, 2000). Pettig (2000) refere cinco aspetos estruturantes e solidificadores de boas práticas inclusivas: a importância de comportamentos e atitudes cooperativos entre professores; metas de objetivos e atividades de aprendizagem claras e exequíveis; avaliação cuidada e não limitadora das dificuldades e dos tempos de aprendizagem dos alunos; desenvolvimento de estratégias de autonomia (resolução de problemas por parte dos alunos e tomadas de decisão).

Deste modo, as acomodações curriculares tornam-se medidas de gestão escolar e curricular essenciais que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da “diversificação e

da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino, da utilização de diferentes modalidades e instrumentos de avaliação, da adaptação de materiais e recursos educativos e da remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento, planeadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo o sucesso educativo” (Para uma Educação Inclusiva - Manual de Apoio à Prática 2018).

## 2.4. EDUCAÇÃO MUSICAL

Pelo conhecimento de novas pedagogias afim da qualidade de aprendizagem do aluno, foram vários os pedagogos (Montessori, Decroly, Froebel, Jonh Dewey, entre outros), que reforçaram a importância da música no currículo dos alunos. Repensado o formato de como ensinar a música, Dalcroze, Orff, Willems, entre outros, desenvolveram metodologias inovadoras e ativas do ensino da música com objetivo de que cada aluno vivesse e experimentasse a música: “pretendem favorecer a participação nas atividades musicais, fazendo viver e experimentando a música, procurando que a criança a sinta e viva, para que possa comunicar-se através dela, deixando os aspetos teóricos para depois e sempre como uma consequência da experiência vivida” (Niño & Vásquez, 2000, p. 18). Carl Orff (1895-1982) conhecido devido ao *setting* de instrumentos a que dá nome (xilofones, metalofones, maracas, entre outros), foi um pedagogo musical alemão que desenvolveu o seu método de ensino a partir do ritmo, movimento e improvisação.

Estes pedagogos revolucionaram a forma como a música é ensinada. Atualmente existem outras metodologias como: Murray Schafer em que a metodologia começa pela audição ativa dos sons e de paisagens sonoras que rodeiam os alunos (Sousa, 2010). Edwin Gordon, psicólogo e pedagogo desenvolveu e aprimorou os princípios da teoria da aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças. Jos Wuytack desenvolve os seus princípios musicais através da metodologia de Carl Orff. O seu método tem como objetivos fazer música simples e original, procurando realizar as aulas de formação musical sempre muito dinâmicas (Sousa, 2010).

Com a Reforma de Veiga Simão, ministro da educação em Portugal entre 1970-1974, e a democratização da educação, a música estava enquadrada no ensino preparatório como “Canto Coral”. O ministro de então pretendia que todas as pessoas tivessem as mesmas oportunidades de aprendizagens, independentemente do seu estatuto económico-social e cultural. Posteriormente, em 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo viria a designar-se Educação Musical.

De acordo com as normativas para a Educação Musical em Portugal, as Atividades de Enriquecimento Curricular, promovem o desenvolvimento transversal entre as várias áreas do saber, assim, “desenvolver a literacia musical constitui-se como o grande objetivo do ensino da música no 1º ciclo do Ensino Básico” pois, significa uma compreensão musical determinada pelo conhecimento de música, que “engloba competências de leitura e escrita musical, organizando-se em torno de diversas dimensões” (Manual de Ensino da Música 1º Ciclo, 2006). Com a dança e exercícios de coordenação motora é pretendido que os alunos desenvolvam a motricidade global e orientação no espaço. Com recursos a símbolos, mnemónicas e formulas utilizadas nas aulas de música, pretende-se que os alunos desenvolvam competências determinantes e essenciais para a vida tais como: memória, concentração e atenção. O desenvolvimento da criatividade é um objetivo animador e, para isso, o programa exorta a que os alunos experimentem e criem materiais e fragmentos sonoros, baseados em elementos históricos, estéticos e práticos. Assim, é pretendido que os alunos se tornem, com este contributo, mais autónomos, criativos e empreendedores, recorrendo às capacidades e habilidades adquiridas e desenvolvidas na Escola.

### 3. ESTUDO DE CASO

Este trabalho, baseando-se nos pressupostos do modelo educativo da Inclusão, procura documentar formas de trabalhar a inclusão na disciplina de Educação Musical, tanto em contextos regulares de ensino como no Centro de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão (CAAI). Sendo a Inclusão um direito, e de acordo com os novos valores educativos, cabe a todos potenciar e desenvolver práticas inclusivas (MAP, 2018). Assim, pretende-se, neste modelo educativo, procurar adaptar o currículo a cada aluno, de forma equitativa, face à multiplicidade das diversidades.

A Educação Musical é uma disciplina que integra o currículo nacional. Esta disciplina, para além das suas componentes artística, pedagógica, criativa, cívica e lúdica, possui em si componentes que, segundo Sabatella (2006), desenvolvem áreas sensoriais e psicomotoras, psicoemocionais, cognitivas e sociais. Através do trabalho de campo desenvolvido com os alunos, a interação que estabelecem com a música é perceptível e revela-se essencial para estabelecer adaptações pedagógicas curriculares. Assim, todos terão oportunidades de aprendizagem.

A carência de estudos que aliem as formalizadas aspirações para a inclusão vertidas no MAP às orientações do currículo de Educação Musical, surge do trabalho prático da docência, para que os alunos com Necessidades Adicionais de Suporte tenham um papel ativo e participativo nas aulas daquela disciplina, tanto no ensino regular como no âmbito do CAAI. É pretendido implementar estratégias que permitam ao professor de Música o processo de inclusão ativa dos alunos. Pretendemos, portanto, explorar a prática docente em Educação Musical enquanto promotora da inclusão, refletindo-se na melhoria das adequações curriculares em sala de aula.

Esta investigação procura, assim, conhecer os métodos, práticas, objetivos, resultados esperados e alunos em foco. Procura-se, ainda, clarificar o que os alunos retiram destas aulas que possa ser generalizável ao seu percurso educativo em geral: memória, fonética/dicção, sons de materiais e ambientes, para o desenvolvimento da noção e memória espacial, da sua socialização e adaptação.

### 3.1. MÉTODO

A metodologia utilizada neste estudo será do tipo qualitativa, através do método de investigação-ação participante, constituindo-se como uma forma de reflexão sobre os eventos em contexto de sala. A observação participante ativa pretende ter um determinado estatuto no seio do grupo em estudo, sendo uma técnica de investigação qualitativa adequada ao estudo e construção da inclusão. Os dados aqui analisados através da observação-participante foram eventos ocorridos nas aulas de Educação Musical no primeiro ciclo do ensino básico e no Centro de Apoio à Aprendizagem e Inclusão, que permitiram refletir sobre o trabalho realizado durante cada ocasião educativa.

Recorremos, ainda, na organização das sessões, aos princípios do modelo Nordoff-Robbins (1982), que se baseia nas teorias da psicologia Humanista-existencial. A musicoterapia, segundo este modelo, pode efetuar-se tanto numa perspetiva individual como numa perspetiva de grupo, utilizando uma forma de improvisação criativa, pois estão implicados três níveis de inter-relações:

- O terapeuta cria e improvisa músicas que são utilizadas como terapia;
- O terapeuta utiliza a música de improvisação de forma criativa em cada sessão para buscar, ganhar e manter contacto com o paciente em cada momento e para criar “uma experiência terapêutica”;
- O terapeuta cria uma progressão de experiências terapêuticas de sessão para sessão, apoiando-as e reforçando as fases do desenvolvimento criativo do paciente;

O musicoterapeuta revela-se o criador de toda a estrutura básica da música, o paciente complementa-a e transforma-a numa viagem. O propósito principal da improvisação é implicar o paciente no ato musical, as respostas que o paciente dá enquanto ouve música fazem parte da essência da experiência terapêutica.

A investigação qualitativa requer análise de conteúdo, que se define como uma técnica de investigação que permite a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo. Assim, a análise de conteúdo é a possibilidade científica de obtenção do conteúdo, implícito e explícito. As recolhas analisadas pela metodologia qualitativa destacam-se e observam-se nas melhorias do desenvolvimento e participação dos alunos.

## **3.2. PARTICIPANTES E CONTEXTOS DE TRABALHO**

Os participantes neste estudo são alunos de turmas do 1º ciclo do ensino básico, com necessidades adicionais de suporte, na atividade de enriquecimento curricular de Música, num agrupamento de escolas do litoral Norte. Este grupo de alunos integra também alunos com perturbações do espectro do autismo e paralisia cerebral que recebem apoios no âmbito do Centro de Apoio à Aprendizagem e à Inclusão.

### ***3.2.1. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS***

Este estudo, como já foi referido, decorreu num agrupamento de escolas do litoral Norte, constituído em 1997, tendo mais de trinta anos de história na formação dos munícipes. Para dar resposta às múltiplas diversidades da escola de hoje, exigem-se pedagogias avançadas, humanizadas e inclusivas. As políticas para a inclusão deste agrupamento são visíveis nos seus princípios orientadores, na sua missão e visão: “assumindo-se fundamentalmente como entidade formadora e transmissora de conhecimento, assente num perfil humanista que a afirme como instituição inclusiva e capaz de dar resposta a todos”.

O projeto educativo é um documento que: consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir na sua função educativa. Entre os fundamentos de missão, visão, valores e objetivos educativos, destacam-se com relevância a visão do agrupamento para o desenvolvimento de um ensino e formação adequados que facilitem as especificidades e diferenças individuais e diversos estilos de aprendizagem. Quanto à missão realça-se a continuação do processo para a inclusão.

Na perspetiva de uma escola para todos, o agrupamento demonstra preocupação não só na inclusão de pessoas com deficiência física e/ou cognitiva, mas, também, na inclusão multicultural dos alunos e na melhoria das respostas pedagógicas com base nas suas características.

Ao nível da educação especial o projeto educativo rege-se pelos “princípios fundamentais de uma escola inclusiva”, nomeando como importantes dois pontos: supressão de barreiras físicas e pedagógicas e promoção e desenvolvimento de práticas educativas equitativas. Neste âmbito, o agrupamento dispõe de duas unidades de intervenção especializada em multideficiência, uma para o primeiro ciclo e outra para 2.º

e 3.º ciclos. Quando existe necessidade educativa nas restantes escolas básicas, pré-escolar e 1.º ciclo, o agrupamento destaca professores de educação especial para acompanhamento específico.

A educação nesta instituição educativa define-se como um projeto que assume como basilares o ensino sustentado pelos princípios de liberdade, responsabilidade e igualdade, nos valores da compreensão, tolerância, solidariedade e amizade.

### **3.2.2. O CENTRO DE APOIO À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO (CAAI)**

O CAAI do 1.º Ciclo está integrado numa escola de primeiro ciclo, existindo como Unidade de Apoio à Multideficiência há mais de três décadas. É uma sala equipada com eletrodomésticos, equipamento multimédia e outros instrumentos educativos, andarilhos, quadros de comunicação e instrumentos musicais.

De acordo com os princípios da equidade e inclusão e com o Projeto Educativo do Agrupamento são objetivos do CAAI:

- Favorecer a participação dos alunos com multideficiência nas atividades curriculares, relacionando-se com os seus pares de turma;
- Aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos;
- Proceder às adequações curriculares necessárias;
- Assegurar a participação dos encarregados de educação no processo de ensino aprendizagem;
- Assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia, da orientação e mobilidade;
- Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar.

Os recursos humanos desta unidade compõem-se por três docentes especializados em Educação Especial (EE) em regime de horário integral e duas assistentes operacionais em tempo integral. O CAAI contou com um docente de música e um terapeuta da fala. O CAAI recebe os alunos a partir das 9 horas até às 17 horas.

### **3.2.3. CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS ALUNOS DO CAAI E DAS TURMAS REGULARES**

O CAAI acolhe seis alunos que apenas assistem a algumas aulas das turmas em que estão inscritos, três raparigas e três rapazes. Também recebem aí apoio pontual dois alunos (apoio individualizado ao estudo), um rapaz e uma rapariga. Os restantes alunos com necessidades adicionais de suporte são acompanhados na sala de aula regular por docentes de educação especial.

No que concerne à caracterização clínica dos alunos que recebem apoios do CAAI, temos quadros bastante diversos:

- Um aluno com síndrome de X frágil ligeiro que apresenta alterações de humor e agitação ao longo do dia; reage negativamente às mudanças de rotina, a situações novas e quando é contrariado nas suas intenções; reage com desagrado ao barulho, ficando bastante irrequieto quando os colegas gritam ou está em contextos com muito ruído, saindo do espaço, por isso, não usufruiu tanto das seções de música, mesmo assim, gostava de dançar ballet, ouvindo música bastante tranquila.

- Três alunas com paralisia cerebral com muito baixo tónus muscular em que uma das alunas apresenta ser o caso de mais severidade, no entanto, reage e mostra interesse nas atividades e instrumentos musicais mesmo conseguindo apenas interagir com o piano e instrumentos digitais no tablet.

- Três alunos com perturbação do espectro do autismo, com capacidade intelectual pouco desenvolvida; apenas um não manifesta grande interesse pelos instrumentos musicais, interagindo somente nas danças.

Todos estes alunos integram turmas do ensino regular e comparecem a algumas disciplinas com a sua turma.

Os restantes alunos que frequentam o CAAI algumas horas por semana têm acompanhamento ao estudo por manifestarem dificuldades de aprendizagem e um deles com grau de perturbação do espectro do autismo ligeiro.

Nas turmas regulares na aula de música existiam alguns alunos com défices de atenção, concentração e aprendizagem onde as atividades e práticas musicais proporcionaram o desenvolvimento destes aspetos através da sistematização de exercícios rítmicos e de memorização.

Existia ainda um aluno com síndrome de Down integrado numa turma regular de quarto ano. Neste caso, as atividades musicais criaram oportunidades de participação, comunicação e desenvolvimento.

As sessões de música/musicoterapia educativa eram realizadas parte do tempo em grupo no CAAI, com dança, onde todos se moviam em volta da sala e mesa central com canções populares e acompanhamento instrumental, e improvisação instrumental onde cada aluno escolhia o seu instrumento e se construíam texturas e ambientes sonoros. Em determinados momentos da sessão cada aluno tinha apoio individualizado quanto à interação e manuseio dos instrumentos.

Nas turmas regulares, os alunos com NAS manifestavam geralmente ter dificuldade de atenção e concentração, tendo como preferência as atividades de dança semicondicionadas e as execuções rítmicas ou instrumentais.

### **3.3. PROCEDIMENTOS**

Este estudo decorreu no ano letivo de 2019/ 2020 entre setembro e fevereiro. A Atividade de Enriquecimento Curricular de Música é semanal e tem a duração de sessenta minutos.

A equipa de docentes de EE e auxiliares de ação educativa no CAAI revelaram ser indispensáveis para o desenvolvimento das atividades e para melhorar e retirar barreiras à participação dos alunos.

Para a criação de horário da atividade de música no CAAI foi necessário equalizar a melhor hora para que o máximo de alunos pudesse participar. A direção do agrupamento tomou conhecimento bem como os encarregados de educação, tendo todos aprovado a participação dos seus educandos.

#### ***3.3.1. ADAPTAÇÕES IMPLEMENTADAS***

Pretendeu-se adaptar os conteúdos de forma prática e interessante, a disposição da sala não foi reorganizada pois cumpria os requisitos. Os conteúdos abordados no CAAI foram danças, canções populares, contacto e improvisação com instrumentos musicais. Nas turmas regulares o programa foi o abordado no primeiro ciclo no que respeita à atividade de enriquecimento curricular de música.

Durante as sessões no CAAI, estavam presentes entre uma a duas professoras de EE e no mínimo uma auxiliar educativa, que acompanharam o processo e contribuíram para a dinâmica das atividades, no canto e danças.

## 4. DESCRIÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO

### 4.1. OBJETIVOS

#### 4.1.1. OBJETIVOS DAS SESSÕES DE MÚSICA NO CAAI

##### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Estes métodos e estratégias foram recolhidos em formação adicional baseadas em práticas de musicoterapia utilizadas para promoção inicial de comunicação, de interações e dinâmicas.

- Potenciar e desenvolver a comunicação entre professor e aluno através da música;
- Potenciar a capacidade de expressão verbal e não-verbal;
- Melhorar a capacidade de comunicação;
- Expressar estados de ânimo através da música;
- Estimular e desenvolver habilidades sensoriais, percetivas e psicomotoras;

##### OBJETIVOS GERAIS:

São recolhidos do Currículo de Música Nacional e utilizados neste trabalho para proporcionar o contacto e interação destas temáticas pelos alunos.

- Explorar os papéis da música em diferentes contextos sociais, culturais, históricos e estéticos; produzidos;
- Explorar as relações entre o som e o meio ambiente e as diferentes influências que afetam o som;
- Explorar a relação entre determinadas operações e conjuntos, a criação e a improvisação musical;
- Utilizar diferentes tecnologias e software (acústicos e eletrónicos);
- Manipular, gravar e produzir material em áudio, vídeo e multimédia;
- Utilizar o movimento como reação a determinados sons e obras musicais de diferentes culturas.
- Incorporar códigos e convenções através do movimento;
- Desenvolver a motricidade;
- Interpretar e inventar coreografias de âmbitos e culturas diferenciadas;
- Criar, preparar e apresentar espetáculos com diferentes pressupostos ou para determinados eventos em que intersete a dança, teatro, artes visuais e audiovisuais.

## **4.1.2. OBJETIVOS SELECIONADOS E ADAPTADOS DO CURRÍCULO NACIONAL DE MÚSICA PARA OS ALUNOS COM NAS NAS TURMAS REGULARES**

### **Ciências Naturais e Humanas**

O aluno:

- Compreende a música em relação à sociedade, história e cultura.
- Investigar os papéis da música em diferentes contextos sociais, culturais, históricos e estéticos.
- Compreende as transformações sócio-históricas e sócio-técnicas de acordo com os contextos.

### **Ciências Físicas e Naturais**

O aluno:

- Explora o fenómeno musical, como a natureza dos sons, série dos harmónicos e como os sons são produzidos.
- Explora as relações entre o som e o meio ambiente e as diferentes influências que afetam o som.

### **Línguas**

O aluno:

- Compõe peças musicais em que utiliza elementos verbais.
- Canta diferentes tipos de canções em diferentes línguas.
- Desenvolve a comunicação verbal e escrita e a apropriação do vocabulário musical na descrição, análise e interpretação dos sons.

### **Matemática**

O aluno:

- Utiliza padrões, séries, permutações, proporções, fórmulas, probabilidades e modelos geométricos como componentes de criação e improvisação musical.
- Explora a relação entre determinadas operações e conjuntos, a criação e a improvisação musical.

### **Tecnologia**

O aluno:

- Utiliza e explora as transformações nos instrumentos ao longo do tempo e em diferentes culturas musicais.
- Inventa e constrói fontes sonoras e instrumentos musicais.
- Utiliza diferentes tecnologias e software (acústicos e eletrónicos).
- Manipula, grava e produz material em áudio, vídeo e multimédia.

### **Expressão e Educação Fisiocomotora:**

O aluno:

- Utiliza o movimento como reação a determinados sons e obras musicais de diferentes culturas. Incorpora códigos e convenções através do movimento.
- Desenvolve a motricidade.
- Utiliza técnicas de relaxamento e controlo psicomotor na preparação e apresentação de interpretações vocais e instrumentais.

### **Outras Artes:**

O aluno:

- Interpreta e inventa coreografias de âmbitos e culturas diferenciadas.
- Cria, prepara e apresenta espetáculos com diferentes pressupostos ou para determinados eventos em que interseja a dança, teatro, artes visuais e audiovisuais.
- Realiza videoclipes em que combina coreografia, interpretação musical e técnicas de manipulação áudio e vídeo.

## **4.1. CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DA INTERAÇÃO DOS ALUNOS COM NAS E A MÚSICA NO CAAI**

A Su. é aluna do segundo ano e frequenta grande parte do dia o CAAI, quando não tem terapias. Reage positivamente e com interesse aos sons musicais principalmente às melodias na flauta. Interage mais facilmente com instrumentos digitais no tablet, mostra interesse e explora.

A Ma. está na turma da Su. e grande parte do dia está no CAAI. Utiliza os instrumentos musicais e atira-os para o chão, fica contente aquando as danças e participa com apoio nas duas mãos. Revela interesse pelos instrumentos e seus sons.

A Al., aluna do quarto ano mostrava interesse pelos instrumentos e sons produzidos, interagindo com os colegas em diálogos musicais.

O Dé., aluno do quarto ano manifestava grande interesse pelos instrumentos musicais e melodias que conseguia produzir, sempre pronto a interagir musicalmente quer com instrumentos acústicos ou analógicos.

O Al. colega da Al., não manifestava grande interesse pelos instrumentos, não deixando de manifestar agrado aquando das danças e melodias.

O Cha., aluno do quarto ano, como os colegas, sem comunicação verbal, surpreendentemente, não manifestando interesse por todos os instrumentos, ficava bastante compenetrado criando melodias ao piano.

## **4.2. CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DA INTERAÇÃO DOS ALUNOS COM NAS E A MÚSICA NAS TURMAS REGULARES**

O Jo., era aluno do quarto ano, tinha interesse pelas atividades, instrumentos musicais e seus sons, apesar de não regular a concentração, gostava de responder às perguntas e o seu grau de participação/ação foi evoluindo e sendo satisfatório.

O Ro., aluno no segundo ano, tinha dificuldades de concentração e coordenação motora, não revelava muito interesse pela temática e instrumentos, mas o seu desempenho e participação foram aumentando e melhorando.

## **4.3. DESCRIÇÃO DO ESTUDO E DOS RESULTADOS**

Proceder-se-á à análise de conteúdo a partir da descrição das aulas lecionadas propondo uma reflexão final enquadrando os resultados e objetivos alcançados.

Nas turmas de ensino regular de música as questões de inclusão eram sempre debatidas quando justificado, de acordo com os valores de cidadania onde todos os alunos têm direito à participação e a mais tempo. No

CAAI os contornos práticos para a participação dos alunos foram ainda mais objetivos e adequados às especificidades dos alunos.

A iniciativa de atividades de música para o CAAI foi proposta às docentes de EE e depois à escola e direção executiva do agrupamento as quais reagiram com agrado assim como todos os professores. Após reunião com as docentes de EE a respeito dos alunos do CAAI, foi realizada uma apresentação aos alunos, do professor de música, os instrumentos e atividades musicais que se prolongaram por todo o ano letivo.

A primeira aula no CAAI decorreu com grande entusiasmo sendo os recursos humanos: três professoras de EE, duas auxiliares educativas, o professor de música (autor deste trabalho) e os alunos presentes. Por vezes, durante o ano letivo, o professor de música levava alunos do recreio para dançar no CAAI. O seu papel foi ativo, mostrando os instrumentos aos alunos enquanto os conhecia e a fazer música com o grupo. Todos eles participaram ativamente nas propostas apesar das suas características e necessidades. Os alunos do CAAI mostraram-se bem-adaptados, envolvidos e incluídos nas atividades, apesar de o Al. não interagir diretamente com o grupo, ficando a andar e correr pela sala batendo palmas mostrando agrado. No final desta e de todas as aulas, os alunos do CAAI ficam contentes com as experiências e novas rotinas.

As capacidades dos alunos do CAAI e alunos com NAS nas turmas regulares foram reveladas espontaneamente e progressivamente pelos mesmos.

#### **4.4. ESPECIFICIDADES E CARACTERÍSTICAS DAS ADEQUAÇÕES E ACOMODAÇÕES CURRICULARES APLICADAS AOS ALUNOS DO CAAI E ALUNOS COM NAS NAS TURMAS REGULARES**

Neste portefólio será refletida a sistematização das atividades de música adaptadas para o acesso dos alunos com Necessidades Adicionais de Suporte, participando na mesma atividade e aprendendo o mesmo conteúdo, com os suportes necessários para serem concluídas as tarefas.

Elementares e essenciais princípios da pedagogia e da educação especial como a diferenciação, a flexibilização, adequação e acomodação curricular, serão expressos neste trabalho e nas aulas de música com o Jo. (entre outros); refletindo em como as atividades adequadas, contribuirão para que pudessem

concretamente participar, intervir e modular as atividades tal como os seus colegas e assim ter acesso ao currículo de modo a estarem incluídos, aprenderem e desenvolverem capacidades.

Será refletida a atividade de musicoterapia educativa no Centro de Apoio à Aprendizagem e à inclusão, no seu contributo para a participação dos alunos e comunidade educativa e no desenvolvimento social, físico, emocional e cognitivo dos alunos abrangidos.

#### **4.4.1. NAS TURMAS REGULARES**

Para existir inclusão na aula de música, procurou-se um tipo de atividades acessíveis e facilitadoras de uma aprendizagem de acordo com o currículo; todos na turma participam incluindo o Jo. que pode ver e mostrar as suas competências.

<b>Atividades</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Eventos</b>
<p><i>“Jogo da Estátua”</i></p> <p>A turma dança ao som da música, lento ou rápido e quando existe uma pausa todos param.</p>	<p>Desenvolver a motricidade global e no espaço, interação entre pares, criatividade e cumprimentos de regras.</p>	<p>O Jo. cria as suas coreografias e não se distrai, não tropeça, já não prende os colegas e cumpre as regras do jogo.</p>
<p><i>Técnica Vocal</i></p> <p>Exercícios de afinação onde a turma pratica palavras, fragmentos e melodias que serão utilizadas em canções.</p>	<p>Desenvolver a dicção e afinação através dos vocalizos.</p>	<p>Vai reproduzindo alguns vocalizos quando o prof. está perto, para que sistematize as sílabas: fet; min; bre; nha; ro...</p>
<p><i>Exercícios Rítmicos</i></p>	<p>Desenvolver a coordenação e a</p>	<p>O Jo. faz o ritmo a tempo se o professor pegar nas suas mãos, mas quando é ele a</p>

A turma imita ritmos feitos pelo prof. para que possam depois à vez, criar ritmos para a turma imitar.	propriocepção, atenção, concentração e memória.	criar para a turma, empenha-se e todos repetem o que cria.
<i>Técnicas da Flauta</i>  A cada nota da flauta é atribuído um sinal com as mãos.	Executar sinalética da flauta, dirigindo assim a turma e construindo melodias.	Não traz flauta, mas executa os sinais para a turma tocar, reproduzindo assim as melodias que inventa.
<i>Composição</i>	Escolher figuras e notas musicais para elaboração de pequenas frases rítmicas e melódicas.	Escolhe figuras para compor sem dizer os nomes, mas sim, a primeira ou a do meio...
<i>Ilustração de Canção</i>	Observar canções e ilustrar desenhando de acordo com o tema.	Desenha a partir de orientação verbal e apoio do colega modelo ou professor.
<i>“Jogo do Stop”</i>  Um aluno enumera em silêncio o alfabeto e outro diz stop, a letra em que calhar, será a primeira da palavra.	Os alunos sugerem vogais e consoantes, descobrindo a palavra relacionada com música, o que leva à melhoria da aprendizagem do alfabeto.	Não diz o alfabeto, mas escolhe letras para completar palavras e por vezes acerta.

Tabela 2. Atividades desenvolvidas nas turmas regulares

#### 4.4.2. NO CAAI

Nas aulas de Musicoterapia Educativa no CAAI, procurou-se promover um novo ambiente para os alunos e incluí-los o mais possível nas atividades abaixo descritas.

<b>Atividades</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Eventos</b>
<i>Dançar e cantar</i>  Ao som da flauta, guitarra ou acordeão – em volta das mesas; as cadeiras de rodas são empurradas; alguns docentes e alunos acompanham com instrumentos; alunos típicos participam até no recreio.	Vivenciar a música e beneficiar das vibrações benéficas promotoras de bem-estar; conviver e interagir com a comunidade educativa; desenvolver a motricidade global.	Os alunos revelaram entusiasmo com as atividades; alunos típicos sentiram motivação para participar; todos mostraram expectativas e assim evidenciaram antecipar os momentos...
<i>Improvisação</i>  Os alunos manipulam livremente os instrumentos.	Para o prof de música é importante interagir com o som musical produzido pela improvisação dos alunos, para que se apercebam que estão a fazer música sua e são capazes...	//
<i>Instrumentos eletrónicos</i> Aplicações e software.	Que os alunos possam fazer escolhas e assim de algum modo interagir/ comunicar, criando	Os alunos puderam interagir com as aplicações e puderam surpreender a equipa de recursos...

	material sonoro e participar na improvisação.	
<i>Pasta de massa</i> Manipular e transformar o material.	Para desenvolver a motricidade fina; propriocepção; imaginação e criatividade.	Alunos sem comunicação significativa evidenciaram surpresa ao verem figuras; outros iam mostrando compreender a atividade de passar a bola de massa.
<i>Pinturas</i>	Que os alunos concretizassem a tarefa proposta à sua turma regular.	Alguns ficaram atentos à sua mão ser modulada para pintar.
<i>Puzzles</i>	Saber se os alunos optavam de acordo com a lógica e assim saber se: compreendiam o esperado ou não, ou até se, seria algo pouco aliciante...	Os materiais foram manipulados, mas talvez pouco aliciantes pois, noutras atividades os alunos revelaram concentrar a atenção.

Tabela 3. Atividades desenvolvidas no CAAI

### **4.4.3. DISCUSSÃO**

De acordo com as normativas para a Educação Musical em Portugal, as Atividades de Enriquecimento Curricular promovem o desenvolvimento transversal entre as várias áreas do saber. Assim, “desenvolver a literacia musical constitui-se como o grande objetivo do ensino da música no 1º ciclo do Ensino Básico” pois, significa uma compreensão musical determinada pelo conhecimento de música, que “engloba competências de leitura e escrita musical, organizando-se em torno de diversas dimensões” (Manual de Ensino da Música 1º Ciclo, 2006).

Com a dança e exercícios de coordenação motora é pretendido que os alunos desenvolvam a motricidade global e orientação no espaço (assim o CAAI ganha uma mais valia para o desenvolvimento destas atividades). Com recursos a símbolos, mnemónicas e fórmulas utilizadas nas aulas de música, pretende-se que os alunos desenvolvam competências determinantes e essenciais para a vida tais como: memória, concentração e atenção (no caso do perfil do Cha. adiante descrito, onde se pretende que as desenvolva).

O desenvolvimento da criatividade é um objetivo animador. Para isso, o programa exorta a que os alunos experimentem e criem materiais e fragmentos sonoros, baseados em elementos históricos, estéticos e práticos, assim, é pretendido que os alunos se tornem, com este contributo, mais autónomos, criativos e empreendedores, recorrendo às capacidades e habilidades adquiridas e desenvolvidas na Escola (para os alunos do CAAI é essencial que desenvolvam tais atividades para desenvolverem as suas capacidades criativas, para que se incluam e tenham mais mecanismos de aprendizagem e assim possam tornar-se capazes de mais novas atividades).

Os objetivos propostos neste trabalho foram sistematizados e desenvolvidos em cada aula para a promoção e aplicação destas práticas. Todos aplicados e experienciados pelos alunos, onde o seu nível de participação foi ativo, no desenvolvimento das atividades, melhorando as suas capacidades e participação nas mesmas.

## 4.5. ESTUDO DE TRÊS CASOS – CAAI E TURMA

### 4.5.1. ALUNO COM NAS NA TURMA REGULAR

O Jo. tem 10 anos e frequenta o 4º ano do primeiro ciclo. Senta-se na cadeira próxima ao professor e nas aulas regulares tem a presença da professora de educação especial. Nas aulas de música costuma brincar com a turma, mas vai aceitando algumas tarefas, principalmente as que lhe proporcionarem mais enaltecimento e protagonismo como: inventar ritmos para a turma ou criar melodias para os colegas tocarem flauta acompanhada ao piano e dança.

O Jo. tem trissomia 21, a comunicação oral ainda está pouco desenvolvida devido à língua em protusão e tem acesso a terapia da fala na escola (o professor de música pede que fale mais lentamente para que seja entendido melhor por todos).

Estratégias e Ambições:

- O Jo. vai entregar as flautas aos colegas. O colega modelo entrega a flauta ao Jo., mostrando o nome e dizendo a quem pertence, para ir entregar. Assim, é pretendida a sua familiarização com as palavras, através dos sons que conhece dos nomes da turma. Ainda não é capaz de tocar flauta, mas faz sinalética específica para os colegas tocarem.
- Seria importante utilizar tablet ou computador para escrever e comunicar.

Objetivos e Finalidades:

- Comunicação e aprendizagem:
  - Aumentar a motricidade fina para usar o rato, teclado e riscadores.
  - Utilizar a comunicação simbólica.

Segundo a Avaliação alternativa de Ysseldyke & Olsen (1997):

**REALIZAÇÃO – O aluno demonstra a competência na realização de uma tarefa: Ilustração sobre a criação dos instrumentos musicais pelo homem das cavernas.**

O aluno realiza a tarefa, mas há uma evidência mínima da competência (sabe o que é para fazer, mas brinca e distrai a turma; com o colega modelo por perto e o professor de música a orientar, concentra-se).

O aluno realiza a tarefa com competência razoável.

**Adequação: Grau em que a tarefa 1) reflete atividades significativas da vida real apropriadas para a sua idade e com materiais adequados; 2) permite desafios ao aluno; 3) permite um aumento da independência; 4) está de acordo com os conteúdos padrão.**

A tarefa preenche todos os critérios: apropriada para a idade ou desafio. (desenvolve a motricidade fina ao desenhar esteticamente, espacialmente e formalmente o tema histórico)

***Inter-relações sociais:***

O aluno tem diversas e sustentadas interações sociais apropriadas, que são recíprocas no estabelecimento de contactos sociais.

***Autodeterminação:***

O aluno faz escolhas, muitas vezes, com impacto significativo na sua aprendizagem. (fazer escolhas e ver ou ouvir os seus resultados na aula de música, leva o aluno a observar o que criou e a refletir nas suas capacidades, tornando-o mais capaz de participar no currículo).

***Outro exemplo de critérios de Avaliação das Tarefas:***

Tolera ou tenta envolver-se.

Realiza a competência em resposta a uma ajuda. (pistas verbais do prof. para que não se distraia como: de que cor vamos pintar a relva... / e exemplos do colega modelo)

#### **4.5.2. ALUNOS DO CAAI**

A Su. tem 8 anos, frequenta o CAAI, está no 2º ano do primeiro ciclo e por vezes assiste às aulas da sua turma. Senta-se na cadeira de rodas e quando é para dançar, por vezes é colocada no andarilho. Nas secções musicais do CAAI, expressa atenção e agrado. Executa melhor instrumentos digitais (tablet) que os analógicos (maraca), dado o seu baixo tónus muscular.

Para “dançar” é sentada no andarilho e percorre toda a sala em volta das mesas centrais ao som da música com os seus colegas (desta forma desenvolve-se física e socialmente, sendo mais um recurso que a escola dispõe para desenvolver as competências dos alunos).

A Su. tem paralisia cerebral com hipotonia global. Comunica com o olhar, sorriso, expressões faciais, físicas e suaves vocalizos.

#### **Estratégias e Ambições:**

- O “jogo da estátua” fará com que a Su. saia mais vezes da cadeira de rodas.
- Concretizar com urgência um programa para levar os alunos do CAAI à piscina.
- Seria importante a Su. utilizar o rato de PC, apesar de já interagir com ecrã tátil.

#### **Objetivos e Finalidades:**

- **Aumentar a frequência no andarilho:**
  - Desenvolver e sistematizar a mobilidade.
  - Nas idas ao WC e refeitório.
- **Aumentar a resistência muscular:**
  - Hidroterapia.
- **Comunicação e aprendizagem:**
  - Aumentar a motricidade fina para usar o rato e riscadores.

- Sistematizar mais a comunicação simbólica.

**O Cha.** tem 10 anos e é aluno no CAAI, utiliza um quadro de comunicação orientado para as atividades de vida diária, caminha e anda pela mão de alguém, quando não vem se for chamado. Brinca manipulando objetos simples; produz vocalizos e bate palmas deambulando pela sala ou sentando-se.

Ao ver e ouvir o piano, ficou um bom tempo a tocar; a escutar de onde vinha o som; a experimentar uma mão de cada vez; a distinguir os sons mais graves dos mais agudos e a tocar algo que se ia mostrando ser um som agradável e tranquilo.

### **Objetivos:**

- Vivenciar experiências musicais comunicativas através de imitação e reprodução de palmas (um hábito para o qual se procurou aplicar uma função lógica para aumentar a participação do aluno).

### **Conteúdos**

- Bater apenas uma palma.
- Bater duas e mais palmas musicalmente.

### **Competências gerais: (a desenvolver no aluno)**

- Socialização e trabalho de equipa.
- Motivação.
- Atitudes e valores (respeitando a sua vez de imitar as palmas).
- Desenvolver a concentração, motricidade, perceção, memória e postura.

### **Competências específicas:**

#### **Interpretação e comunicação:**

- Interpretar / imitar batidas com palmas.

Perceção sonora e musical:

- Desenvolver o pensamento analítico face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia.
- Relacionar sons e gestos correspondentes (quantidade de palmas para imitar).

#### Criação e experimentação:

- Utilizar práticas musicais simples e acessíveis que permitirão desenvolver no aluno o conceito de imitar algo, para que possa maximizar os seus padrões de interação social.

#### Estratégias / atividades:

- Tentar que o aluno imite apenas duas palmas a tempo (coordenadamente), 10 vezes.
- Voltar a tentar que imite três palmas, 10 vezes
- Tentar que imite quatro palmas, 10 vezes.
- Reproduzir batidas até que o aluno interaja (repetindo) com menos repetições ou desista.

#### Avaliação do Aluno em parâmetros como:

O comportamento na sala de aula respeitando a si, colegas, professores e escola.			3
A evolução da aprendizagem quanto à memória auditiva, coordenação e articulação rítmica.		2	
O interesse pelos conteúdos através da participação pró-ativa.		2	

Tabela 4. Avaliação do aluno Cha.

**Pré-reflexão:** O Cha. tem por hábito bater palmas e essa particularidade foi valorizada pelo professor de música. O objetivo é que imite o que outra pessoa fizer pois, não comunica nem dinamiza interações regulares. Bate pequenas sequências de duas ou três palmas, sem coordenação rítmica aparente. Visto gostar de música, será importante saber se imitará ritmos, revelando assim atenção, memória e autodeterminação.

**Pós-reflexão:** Fica contente quando alguém bate palmas e no desafio de imitar, estava entusiasmado pois, olhava, balanceava e vocalizava como se estivesse animado. Parecia não querer imitar as palmas, mas reproduziu duas, duas vezes e reproduziu imitando três e quatro palmas, com algumas repetições.

Sistematizar este “jogo” permitiria mais uma interação para o aluno desenvolver competências essenciais e interessar-se mais pelo meio, por ser estimulado e valorizado.

## **4.6. DISCUSSÃO**

Assim, puderam observar-se mudanças de postura e atitudes dos alunos, professores e da escola.

No grupo “Alunos” caracterizam-se essas mudanças a partir de duas dimensões:

a) Contexto externo (fora da sala de aula): os alunos manifestaram interesse pelos valores da inclusão e interesse por participar nas atividades do CAAI.

b) Contexto interno (dentro da sala de aula): existiu um inicial período de adaptação por parte dos alunos ao novo contexto e dinâmicas. Foi constatado que à medida que a rotina se ia instituindo o número de interações, de procura de contacto interpessoal entre todos, de aceitação ao ruído, da aceitação da diferença ia aumentando.

No meio docente igualmente se observa a mudanças no âmbito de:

a) Adequação e flexibilização curricular: com o trabalho de equipa é possível promover que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem num ambiente inclusivo. O conhecimento de formas de aprendizagem dadas pelo professor de educação especial e demais técnicos são cruciais para que as adequações e acomodações curriculares sejam eficazes.

b) Um professor de música inclusiva deve desenvolver práticas e atividades acessíveis a todos os alunos, respeitando o tempo e formas de aprendizagem.

c) Quando o professor aplica a inclusão para potenciar o melhor das capacidades dos seus alunos é possível verificar um aumento da interação e aprendizagem.

No que respeita à instituição escolar verificaram-se mudanças ao nível:

- a) Reflexão da importância de práticas inclusivas na escola e inclusão de todos os alunos nas atividades;
- b) No que se refere aos objetivos propostos, o trabalho realizado para a inclusão permitiu que se estabelecessem relações e conhecimentos entre as áreas de educação especial e música para alcançarem efetivos ganhos nas práticas inclusivas.
- c) Neste sentido, este trabalho possibilitou a criação de uma pequena rede inclusiva entre administração escolar, docente de música, docentes de educação especial, o CAAI e todos os alunos, onde todos tiveram ganhos reais que poderão ser extensíveis a uma comunidade.

O CAAI, desconhecido para a maior parte dos alunos começou a ser utilizado como espaço de aprendizagem mútua, como parte integrante e inclusiva da escola, visitado por todos os alunos. Na assessoria ao docente de música, conhecer as potencialidades, as particularidades de comunicação, comportamento e de interação dos alunos do CAAI permitiu que com as docentes de EE. se refletisse sobre as estratégias e dinâmicas adequadas aos mesmos, aumentando o nível de desempenho dos alunos e seguindo o programa curricular da disciplina. Mediante as suas competências de aprendizagem todos foram capazes de seguir o currículo. O facto dos alunos do CAAI e alunos com NAS nas turmas regulares estarem num contexto em que observam outros comportamentos, mais adaptados, proporciona uma aprendizagem modulada dos seus comportamentos. Foi observado durante as várias aulas aumento de atenção por parte dos alunos, diminuição de algumas estereotípias e uma maior comunicação intencional, potenciam comportamentos adaptativos dos alunos.

## 5. CONCLUSÕES

Com as atividades de música pretende-se favorecer, facilitar e diversificar a expressão e comunicação dos alunos, mobilizando as suas capacidades e competências para o desenvolvimento de atividades acessíveis que proporcionem a sua interação com o meio e participação ativa na comunidade. Estas atividades são de valorização pessoal e interpessoal, quando vistos os alunos capazes de desempenhar novas tarefas. Assim, a educação musical e a musicoterapia educativa têm um papel igualmente preponderante e determinante para o desenvolvimento generalizado de todos.

Numa ótica de contínuo, lembrar as palavras do musicólogo Fernando Lopes Graça, publicadas em 1930, que em resumo exclamavam, na lógica de que os programas deveriam ser adequados e não os alunos se adequarem aos programas. Algo que pode reforçar a confiança e desencadear a predição de sucesso para todos é o princípio da Educabilidade Universal, o instrumentalizar para o potenciar das qualidades de cada um, pois todos terão decerto algo para melhorar o mundo. Assim como todos os professores e auxiliares dispõem de oportunidades para reduzir a insatisfação e o mau comportamento dos alunos, sugerido no Índice para a inclusão.

E porque no segundo paragrafo introdutório do Decreto de Lei nº 55 é expressa a incerteza quanto ao futuro, “decorrentes das miríades de oportunidades para o desenvolvimento humano”, então, é frisada a necessidade de desenvolver nos alunos competências que permitam a comunicação eficaz e resolver problemas complexos e se, o Jo. é capaz de criar atividades recreativas complexas, contrariando a predição de insucesso, de forma orientada será capaz de os resolver.

Este estudo foi uma construção e aprendizagem transdisciplinar entre as diversas arias do saber e, a educação especial e educação musical, na sua dinâmica inclusiva.

As observações e reflexões que foram construídas ao longo deste estudo destacam-se e organizam-se em três domínios:

a) Domínio do modelo pedagógico de escola: foi perceptível a utilização de modelos pedagógicos clássicos, expositivos e pouco reflexivos, que à luz das exigências de uma escola contemporânea demonstram-se desadequados para o nível de diversidade cultural, social e cognitiva dos alunos. Verificou-se igualmente que o facto de se desenvolverem resistências dos docentes à inclusão deve-se sobretudo à ausência de

conhecimento prático da ação inclusiva, - como repensar e estruturar metodologias para responder à diversidade. Assim, parece indispensável a criação de equipas transdisciplinares para apoiar e monitorizar programas de inclusão, complementada com formação prática e científica aos professores e direção pedagógica escolar. O ensino superior deve contemplar nos seus programas curriculares para a docência, experiências pedagógicas inclusivas na sala de aula e nos estágios, para possibilitar estratégias de reflexão e monitorização das suas práticas.

b) Domínio da observação externa e interna: seria pertinente o desenvolvimento de observatórios pedagógicos dentro e fora da escola para que possibilitem uma maior monitorização e reflexão das necessidades pedagógicas dos professores e alunos.

c) Domínio da assessoria para a inclusão: à luz da experiência prática é essencial que os técnicos especializados (terapeuta ocupacional, terapeuta da fala, fisioterapeuta e outros professores como professores de música), que desempenham funções nas escolas possam ter um papel ativo como agentes de mudança para a inclusão na medida em que conhecem de forma profunda as potencialidades dos seus alunos. Estes conhecimentos podem ser importantes para o docente de uma disciplina do ensino regular e para o professor de educação especial pois, tal possibilita o desenvolvimento de estratégias de inclusão.

Por último, pretende-se que este estudo e projeto de intervenção possa contribuir para o desenvolvimento de práticas inclusivas na escola.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., & Booth, T. (2002). *Índex para a Inclusão: developing and participation in schools*. CSIE.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1991). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Borba, T., & Lopes-Graça, F. (1999). *Dicionário de Música (Vol. 2)*. Mário Figueirinhas Editora.
- Brennan, W. K. (1990). Curriculum for special needs. England: Milton Keynes. Bruscia, K. E. (1999). *Modelos de improvisación en Musicoterapia*. Agruparte.
- Capucha, L., & Pereira, F. (2008). *Educação Especial: Manual de Apoio à Prática*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular; Direcção de Serviços da Educação Especial e de Apoio Sócio-Educativo.
- Chadwick, D. M., & Clark, C. A. (1980). Adapting music instruments for the physically handicapped. *Music Educators Journal*, 67, 56-59.
- Currículo Nacional de Educação Musical.
- Ferreira, M. S. (2007). *Educação Regular, Educação Especial*. Edições Afrontamento.
- Correia, E. Estudos da Associação Portuguesa de Educação Musical. Os Procedimentos dos Professores de Educação Musical face à inclusão de alunos com NEE, na aula regular de Educação Musical, pp. 52-54
- Fox, J., & Schirrmacher, R. (2011). *Art and creative development for young children*. Cengage
- Nordoff, P. & Robbins, C. (1982). Music Therapy in Special Education. St Louis: MMB Music
- Manual de Ensino da Música 1º Ciclo, 2006
- Sabbatella, P. (2006). *Intervención musical en el alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogia musical y la musicoterapia*. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus Universitario de Puerto Real, 123-139.

Sanches, I., & Teodoro, A. (Agosto de 2006). Da Integração À inclusão escolar: Cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 63-83.

Para uma Educação Inclusiva - Manual de Apoio à Prática 2018.

Planificação Anual de Enriquecimento Curricular de Música.

UNESCO. (2009). *Tornar a educação inclusiva*. UNESCO.

Warnock, M. (1978). *Special Education needs: Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people*. Her majesty's stationary office. Learning.

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO  
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO

Título  
Nome

