



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

A educação musical inclusiva no Brasil: uma revisão de literatura

Leticia Caroline Souza
Mestre em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais
leticiamusic91@gmail.com

Renato Tocantins Sampaio
Professor da Universidade Federal de Minas Gerais
rsampaioimt@gmail.com

RESUMO

Este estudo apresenta uma revisão sistemática de literatura sobre Educação Musical Inclusiva, na língua portuguesa, que apresente como as aulas de música inclusivas são realizadas em escolas especializadas de música e no ensino regular. Em busca em diversas bases de dados, foram encontrados 3.867 resultados, sendo que apenas 16 se adequaram ao tema e critério propostos. Observou-se a presença de propostas de educação musical inclusiva em várias regiões do Brasil, mas ainda há uma grande defasagem em termos de formação de professores e de propostas pedagógico-musicais adequadas.

Palavras-chave: Educação Musical, Inclusão, Brasil.

Inclusive Music Education in Brasil: a literature review

ABSTRACT

This study presents a systematic literature review on Inclusive Musical Education in Portuguese language, which presents how music classes are conducted in both specialized music schools and in regular education. Searching several databases, 3876 results were found though only 16 were adequate to the proposed theme and criterion. The presence of proposals of inclusive musical education in several regions of Brazil were observed, but there is still a great gap in terms of teacher training and pedagogical-musical proposals.

Keywords: Music Education; Inclusion, Brazil.



Introdução

No Brasil, embora a educação inclusiva tenha sido instituída como política pública com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), há relatos de trabalhos sistematizados da Educação Musical Inclusiva desde a década de 1940 (COSTA, 2008). No entanto, ainda verificamos muitas críticas à forma como a inclusão está acontecendo, tanto por parte de sistemas educacionais como dos professores e das famílias com necessidades educacionais.

O ensino inclusivo valoriza as diferenças e a individualidade de cada estudante. Para sustentá-lo é necessário que as instituições forneçam práticas educacionais efetivas frente à diversidade, recursos que atendam necessidades dos estudantes, e apresentem espaços físicos que permitam uma adequada locomoção de qualquer indivíduo. Segundo Mantoan (2003, 2009), a inclusão consiste em modificar a estrutura e condições da maioria das escolas da atualidade, e não se detém na separação dos segmentos especial e regular. Mantoan destaca também que, o papel do professor que leciona para turmas da escola comum não pode ser substituído por serviços de apoio especializados, como por exemplo, a atuação de intérpretes da língua de sinais.

A educação inclusiva requer um esforço de modernização e reestruturação de toda a estrutura da escola, mas também e principalmente, da atitude do professor em relação ao aluno (MANTOAN, 2003). É preciso compreender que o problema não está nas alterações orgânicas, psíquicas ou relacionais que um aluno apresenta, mas sim na interação dessa pessoa com ambientes ou situações não estimuladores que não favoreçam condições para que ela se desenvolva. Isso implica que as instituições escolares, os educadores e a comunidade, de modo geral, devem estar conscientes de que é substancial o respeito, compreensão das peculiaridades, e reconhecimento das contribuições e do potencial de pessoas que possuem algum tipo de deficiência.

A gestão escolar possui o dever de possibilitar a democratização da educação e a universalização do acesso ao ensino através de projeto político-pedagógico construído a partir da demanda existente, da identificação das prioridades, e da percepção das implicações do trabalho desenvolvido na sala de aula. Por sua vez, o professor deve compreender e aceitar as necessidades de cada aluno, perceber seu nível de assimilação mediante as temáticas estudadas e respeitar seus limites, a fim de favorecer o desenvolvimento de suas habilidades. Além disso, promover um ensino dinâmico, que envolva todos os alunos, e compartilhar com os colegas de profissão sobre suas práticas pedagógicas e informações acerca da inclusão (MANTOAN, 2003).

A Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas, promulgado em 2007, define em seu Artigo 1 que “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2012a, p.26). E, no artigo 5.1, estabelece que “Os Estados Partes reconhecem que todas as pessoas são iguais perante e sob a lei e que fazem jus, sem qualquer discriminação, a igual proteção e igual benefício da lei” (BRASIL, 2012a, p.31).



Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil possuía, no ano de 2010, 45.606.048 de Pessoas com Deficiência (PCDs), número este que corresponde a 23,9% da população (BRASIL, 2012b). De acordo com o MEC, em 2014, havia 698.768 estudantes especiais matriculados em classes comuns. Neste sentido, faz-se necessário refletir como estão ocorrendo os trabalhos de educação musical inclusiva no ensino regular e em escolas especializadas de música. Para tanto, propõe-se uma revisão sistemática de literatura acerca da Educação Musical Inclusiva.

Metodologia

Em fevereiro de 2018, foi realizada uma busca em 4 portais de pesquisas científicas: Portal Capes, Cochrane, Pubmed, e Google Acadêmico, utilizando os descritores “Educação Musical Inclusiva” OR “Educação Musical Especial” AND (“Educação Musical” AND “Inclusão”). As palavras chave para a pesquisa foram somente em Língua Portuguesa pois o objetivo era avaliar o que tem sido realizado no âmbito da Educação Musical Inclusiva no Brasil. O critério utilizado para selecionar os estudos foram publicações que apresentassem práticas pedagógico-musicais que envolvessem sujeitos com necessidades especiais em aulas de música nos contextos regular e/ou em escola técnica especializada. Como critério de exclusão, considerou-se: estudos publicados há mais de 5 anos; trabalhos não acadêmicos; pesquisas em andamento; e, textos que não estavam diretamente relacionados à Educação Musical no Brasil. Foram encontrados resultados no Portal Capes, envolvendo 7 publicações, e no Portal Google Acadêmico, abrangendo 3.860. Apenas neste último, foram encontrados resultados que se adequam aos critérios de inclusão e de exclusão, totalizando 16 estudos. Foram então analisados 7 artigos, 2 monografias, 6 dissertações e 1 tese.

Resultados

Melo (2014), em sua tese, apresentou um estudo de caso de caráter qualitativo sobre o processo de ensino de música em 6 escolas de Salvador, abrangendo as redes estadual, municipal e particular, em contexto inclusivo, no período de 10 meses. Foram observados 6 estudantes, de faixa etária entre 4 a 18 anos, com deficiência visual. Segundo o autor, foram utilizados diferentes recursos pedagógicos, que abrangeram: partituras em tinta, quadro branco, instrumentos musicais, canto coral, expressões corporais, canções impressas em tinta, áudio em CD, e partitura adaptada. No entanto, observou-se que houve uma quantidade significativa de atividades em que alunos com deficiência visual não puderam participar como os demais, pelo fato do professor não disponibilizar material adequado. Fundamentado no cruzamento dos dados obtidos e referências da educação inclusiva e da pedagogia musical, concluiu que há escassez de salas apropriadas para o ensino de música, desvalorização da função do educador musical no contexto de ensino regular, dificuldades institucionais para adquirir materiais de qualidade e apropriados, e restrições a práticas educacionais inclusivas. Sendo assim, as escolas, de modo geral, não estão efetivamente preparadas para a propagação do ensino musical inclusivo.



Rodrigues (2014), em sua dissertação, apresenta uma pesquisa de abordagem qualitativa sobre o processo de formação em curso técnico de música para pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em contexto inclusivo. Por meio do estudo de caso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dois estudantes com TEA que se formaram no curso técnico pertencente à Escola de Música da Universidade Federal do Pará, através do Projeto do Programa Cordas da Amazônia, que disponibilizava certificação em música em nível médio. Os alunos com TEA pertenciam ao grupo vinculado às aulas de violoncelo para pessoas com Transtorno de Desenvolvimento e Dificuldade de Aprendizagem que envolvia turmas inclusivas composta por indivíduos que tem Síndrome de Down, TEA, Dislexia e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), bem como dificuldades escolares decorrentes de vulnerabilidade social. Dentre os desafios vivenciados nesse contexto, houve problemáticas vinculadas à gestão, organização e a formação dos professores da instituição, como, por exemplo: ausência de mapeamento dos alunos; falta de comunicação entre segmentos da escola de música; ausência de oportunidades pela escola de formação continuada aos educadores musicais, mesmo sabendo que eles não têm conhecimento significativo sobre pessoas com necessidades especiais específicas e o ensino para tais pessoas; não fornecimento pela escola de uma estrutura adequada que apoiasse melhor seus alunos, pois a criação de estratégias pedagógicas para o contexto inclusivo seria algo de suma importância, mas que não ocorreu; e, falta de clareza da função e atuação do que cada setor exercia na prática. Por exemplo, o autor relata que fora solicitado a um dos estudantes que repetisse a prova de aptidão mesmo depois de sua aprovação, gerando enorme desconforto para o aluno, mas, mesmo assim, o aluno refez a prova e foi selecionado novamente. Apesar de fatos como este, concluiu que o apoio da comunidade e família e as aulas ministradas foram essenciais para o desenvolvimento musical, cognitivo, social e pessoal dos estudantes. Eles se sentiram valorizados e tiveram melhora de autoestima, trazendo benefícios para sua qualidade de vida, principalmente pelo fato de que o processo educacional vivenciado por eles foi o mesmo para os demais alunos, com adaptações ocasionais em atividades para todos os alunos. Além disso, perceberam que são capazes de desempenhar habilidades musicais e tiveram interesse em continuar sua prática musical após a conclusão do curso. Um dos alunos, por exemplo, criou um grupo musical para que pudesse executar seu instrumento em eventos. Notou-se que, para se obter uma prática musical inclusiva de modo efetivo, deve-se respeitar o tempo de aprendizagem e a singularidade de cada indivíduo, considerando que todos são pessoas capazes, que podem potencializar suas habilidades e ter o reconhecimento como artistas, com a perspectiva de que a atuação do educador musical tem a missão de abarcar a formação global dos discentes. A diversidade existente suscitou a ampliação da interação e comunicação, como também provocou um espaço de abertura para a expressividade e o fazer musical.

Piekarski (2014), em sua dissertação, apresenta uma pesquisa-ação realizada em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, especificamente em aulas de música para uma turma do 5º ano composta por 10 alunos com deficiência intelectual e, 15, sem necessidades especiais. No decorrer do processo, as atividades realizadas tiveram como referencial abordagens pedagógico-musicais desenvolvidas por Dalcroze, Kodály, Willems, Orff, Orff/Wuytack e Paynter, e eram aplicadas de acordo com o desenvolvimento da turma. As atividades envolveram canções pertencentes ao folclore brasileiro, vivência dos parâmetros do som, execução de instrumentos



de percussão, escuta ativa de músicas produzidas por orquestra, identificação de instrumentos musicais diversos, parlendas, exploração sonora de objetos variados, e percussão corporal. Concluiu-se que o contexto inclusivo trouxe benefícios tanto para pessoas com deficiência intelectual quanto para os que não possuem necessidades especiais, pelo fato de que a interação entre esses grupos foi se fortalecendo durante as aulas e impulsionou o processo de aprendizagem dos elementos musicais, proporcionando uma experiência rica devido à diversidade. De acordo com o resultado alcançado por meio do teste estatístico, constatou-se também que a média de acertos nos grupos participantes tornou-se crescente após a intervenção pedagógica. O estudo também evidenciou a necessidade de que o professor busque conhecimento sobre aulas de música no contexto inclusivo, pois a qualidade de recursos pedagógicos pode favorecer um significativo fazer musical. “Não existe fórmula metodológica efetiva e eficaz, que se aplique a todos os estudantes com deficiência intelectual. O olhar do professor deve ser único para cada estudante, porque cada estudante é único” (PIEKARSKI, 2014, p.116).

Freitas (2014), em sua monografia, apresenta um estudo sobre as implicações da aprendizagem musical para pessoas com deficiência intelectual, em uma escola de música de Ceres, Goiás. Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com pais e/ou responsáveis de três estudantes que apresentavam deficiência intelectual. Um dos estudantes, de 9 anos de idade, apresentava Paralisia Cerebral, e os outros dois, com 4 e 12 anos, Síndrome de Down. Constatou-se que as aulas de música trouxeram benefícios significativos para a aprendizagem musical e a vida dos sujeitos, abrangendo desenvolvimento nos âmbitos intelectual, psicológico, motor, e afetivo, sendo essencial a realização de práticas educacionais inclusivas e o apoio da família para o êxito no processo de aprendizagem.

Siqueira (2015), em sua dissertação, realizou uma pesquisa no âmbito da educação musical com ênfase na prática psicopedagógica em aulas de violoncelo em grupo para pessoas com TDAH em uma escola técnica de música, dialogando com as ideias de Vygotsky, Suzuki e Piaget. Por meio de uma abordagem quantitativa e qualitativa descritiva, desenvolveu um estudo de caso envolvendo duas turmas, que juntas totalizaram 24 estudantes, entre 8 a 14 anos, sendo 4 alunos com TDAH e 8 com desenvolvimento neurotípico, em cada, no mesmo projeto abordado na pesquisa apresentada por Rodrigues (2014). Mesmo tendo sido detectados desafios como dificuldades em persistir em tarefas, inquietação e impulsividade, constatou-se que houve progresso dos alunos. Contudo, segundo o autor, a falta de preparo dos educadores musicais para ministrar aulas de música inclusivas evidenciam a necessidade de formação específica para lecionar a esse perfil de estudantes.

Nascimento *et al.* (2015), em seu artigo, apresentaram uma pesquisa sobre a participação de dois meninos, de 5 a 6 anos, com TEA em aulas de percussão infantil em grupo que aconteciam em uma escola especializada de música. Esses meninos, estavam inseridos em turmas diferentes formadas por 10 alunos, sendo 5 com TEA e 5 que não apresentavam transtornos do desenvolvimento. O estudo teve como finalidade averiguar o auxílio da educação musical em relação ao desenvolvimento de interação social da criança com TEA com seus pares. Em cada aula eram disponibilizados determinados instrumentos de percussão e desenvolvidas atividades que abrangiam canções de acolhimento e despedida, exploração dos instrumentos musicais supracitados, improvisações rítmicas, acompanhamento de canções com instrumentos e/ou mo-



vimentos corporais. Os autores **concluíram que atividades musicais em grupo podem favorecer socialmente a interação de crianças com TEA, principalmente pelo fato do estudo evidenciar a baixa frequência de comportamentos não funcionais em relação aos funcionais, principalmente com seus pares.**

Santana (2015), em sua monografia, apresentou uma pesquisa qualitativa realizada no Curso de Iniciação Artística, pertencente à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com o intuito de discutir a ludicidade no âmbito da educação musical, especificamente em duas turmas de musicalização infantil em contexto inclusivo. Foram observados dois alunos, que possuíam 10 anos e apresentavam necessidades especiais, cada um inserido em uma das turmas observadas. O primeiro, não tinha um diagnóstico definido, mas apresentava problemas comportamentais abrangendo dificuldades vinculadas à linguagem, comunicação, coordenação motora global e interação, e a segunda, apresentava Síndrome de Down. Apesar dos professores já terem experiência com educação musical inclusiva, no decorrer das aulas houve desafios como dificuldade do primeiro aluno de ter a iniciativa para participar, e em relação ao segundo, o fato de apresentar dificuldades para dormir durante a noite, o que prejudicava sua disposição para frequentar as aulas de música no período da manhã. Os professores acreditavam que para se alcançar um ideal de aulas inclusivas é necessária mais busca de informações sobre essa prática, e sempre realizar atividades lúdicas com a turma. Como a instituição não adotava uma metodologia específica comum a todas as turmas, cada professor utilizava em sua prática abordagens pedagógicas que acredita se adequar melhor aos seus alunos. Constatou-se que as aulas foram importantes para o desenvolvimento dos sujeitos em vários aspectos, como no desenvolvimento no âmbito da linguagem, socialização, motricidade, e no conhecimento corporal. Os materiais utilizados e as tarefas estimularam a assimilação de conhecimentos musicais de modo prazeroso, propiciando a vivência dos elementos musicais por meio da ludicidade. Outro fator determinante para o êxito do processo foi a postura dos professores. Ambos mantinham boa comunicabilidade com os alunos, de modo geral, utilizando vocabulário apropriado para a faixa etária, e ao avaliá-los consideravam a individualidade do aluno, respeitavam o conhecimento prévio dos mesmos e o tempo de aprendizagem de cada um no decorrer das atividades.

Lima (2015), em sua dissertação, apresenta uma pesquisa realizada em uma escola da rede municipal, com a finalidade de tornar viável o aprendizado musical de alunos ouvintes e surdos, pelo viés da perspectiva bilíngue no contexto do ensino regular. Por meio da metodologia pesquisa intervenção, foram desenvolvidas oficinas de música para uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental que possuía 3 alunos surdos e 34 sem necessidades especiais, de 11 a 14 anos. Para a realização desse estudo contaram com o apoio de professoras de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e Música, que atuaram como consultoras nas oficinas, da professora da Sala de Recursos Multifuncionais, para auxiliar com os recursos de gravação, e de Educação Física, para realização do primeiro dia da oficina. As oficinas eram realizadas ora no pátio da escola, ora na sala de aula. As atividades envolviam temáticas como pulso, identificação e leitura rítmica, percepção e apreciação musical, através de gestos regulares e irregulares, exploração de instrumentos de percussão, sonorizações orais, representação da própria pulsação por meio de expressões corporais, bandinha rítmica, decodificação de imagens para fazerem associações sobre qual parte do corpo deveria executar sequências rítmicas, apreciação ao vivo de deter-



minado grupo musical, e reflexão coletiva sobre o que foi vivenciado em cada oficina. Dentre os desafios encontrados, pode-se citar a ausência da intérprete em algumas oficinas. Isto fez com o que o educador musical ministrasse as oficinas e traduzisse sua fala para língua de sinais. No momento em que o educador dizia que os alunos poderiam tocar os instrumentos de percussão da maneira que quisessem, os alunos ouvintes tocavam os instrumentos de percussão produzindo sequências rítmicas que já haviam sido vivenciadas no decorrer das oficinas, enquanto que os surdos não reagiram à mesma forma o que provocou inquietude aos ouvintes. Segundo o autor, isso ocorreu pelo fato de que os ouvintes apresentavam uma memória auditiva que os surdos não possuem devido sua deficiência. Mas, esse fato favoreceu a interação entre os estudantes, pois os ouvintes, voluntariamente, mostravam aos surdos como eles faziam para que imitassem, o que possibilitou a construção de um novo aprendizado. Um dos alunos surdos foi tocar com um grupo musical convidado a ir à escola e conseguiu tocar com um instrumento de percussão no ritmo correto, sem auxílio de intérprete, e ainda ensinou a execução rítmica para outro estudante surdo, fato considerado como resultado do trabalho desenvolvido nas oficinas. Notou-se que os alunos ouvintes apresentavam mais dificuldades em desempenhar tarefas que não pudessem se expressar com a fala, as tarefas em grupo evidenciaram a qualidade dos alunos surdos ao se expressaram corporalmente. Alunos surdos identificavam e compreendiam o que era pulso sentindo seus próprios batimentos cardíacos. Logo, é possível que alunos surdos adquiram conhecimentos musicais e que aprenda de modo efetivo em contexto inclusivo. Os alunos interagiram entre si e auxiliavam no aprendizado musical do colega, todos se apropriaram do conhecimento musical. Para isso, o educador musical deve estar atento às necessidades dos seus alunos e compreender a individualidade e ao mesmo tempo saber envolver a turma para uma prática musical coletiva consistente e satisfatória. O pesquisador, quem também desenvolveu as oficinas, por exemplo, entendia e falava LIBRAS, o que facilitava a comunicação com todos os componentes da turma.

Silva (2015), em sua dissertação de mestrado, realizou uma pesquisa sobre aulas de musicalização inclusiva ministradas por duas professoras de música no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan, em Uberlândia/Minas Gerais, uma lecionava para crianças de 7 a 9 anos e a outra para adolescentes de 17 a 20 anos. O estudo teve o intuito de compreender as práticas pedagógico-musicais em turmas compostas por alunos surdos e sem necessidades especiais, mediada por uma intérprete. As professoras não cursaram disciplinas durante a graduação que ensinasse sobre como se devem ministrar aulas para alunos surdos ou com outras necessidades especiais, não se sentindo aptas para lecionar a turmas inclusivas. Logo, vivenciaram muitos desafios e dificuldades ao lecionar devido à limitação ao conhecimento pedagógico adequado a esse perfil de alunos. A escassez de materiais que atendessem adequadamente os alunos surdos; falta de adequação metodológica para turma inclusiva, o fato dos alunos surdos poderem solucionar suas dúvidas apenas em momentos fora da aula e com outros professores, a escassez de investimento da escola à formação e/ou capacitação dessas educadoras musicais para lidar com turmas inclusivas; a escola e professores não asseguram a flexibilidade curricular. Segundo a pesquisadora, a demanda de pessoas surdas é maior que a quantidade de profissionais capacitados para ministrarem as aulas. “A escola passa a assumir a inclusão antes mesmo da preparação do seu professor. Cabe a este profissional a busca pela preparação concomitante com sua atuação



profissional, por intermédio de formações continuadas, ressaltando que esta não é uma realidade absoluta em nosso país” (SILVA, 2015, p. 98). Vale ressaltar que, Silva (2015) apontou três sugestões que podem favorecer as práticas para educação musical inclusiva que envolva surdos, no contexto de escola de música especializada: o professor de música deve se preparar, buscando fontes de capacitação; escola de música disponibilizar aulas de musicalização especial apenas para surdos, e estes poderem participar também de aulas inclusivas, fornecendo professores formados em educação especial; proporcionar que as aulas de musicalização em salas especiais currículo da escola de música ocupem lugar de destaque.

Oliveira (2015), em sua dissertação, apresentou um estudo exploratório sobre o desenvolvimento musical de duas crianças com TEA de grau leve, com 3 anos de idade. Para tanto, o pesquisador ministrou 15 aulas de musicalização, durante um semestre, sendo aulas semanais com uma hora de duração, para duas turmas, uma composta apenas por crianças com TEA, e a outra com TEA e desenvolvimento típico, evidenciando um contexto inclusivo. Partindo de análises de jurados sobre os sujeitos de pesquisa, foram estabelecidas categorias com o intuito de avaliar o desenvolvimento dos alunos em decorrência do processo de musicalização, sendo elas: comportamentos autistas, percepção/exploração rítmica, percepção/exploração sonora, cognição, contexto de aprendizagem, movimentação corporal. A pesquisa apontou que as aulas de musicalização contribuíram para o desenvolvimento musical e global dos sujeitos e que, nas duas turmas, foi possível identificar que o cotidiano do aluno e sua singularidade trazem interferências no processo de aprendizagem. Além disso, detectou-se a relevância da função do educador musical, e a necessidade deste profissional se informar sobre necessidades especiais, e buscar práticas integradoras e adequadas ao seu perfil de aluno. O autor também destaca que por meio do estudo foi gerado um protocolo que possibilita a avaliação musical de crianças com TEA, de grau leve.

Góes, Fagundes e Góes (2016), em seu artigo, apresenta uma pesquisa qualitativa, por meio de relato de experiência fundamentado, sobre aulas de música em contexto de ensino regular, ministradas por uma professora de Música e com algumas intervenções de uma graduanda em Licenciatura em Música, sob estágio supervisionado, no Núcleo de Educação da Infância (NEI), no Rio Grande do Norte, para uma turma composta por 22 crianças de desenvolvimento típico e uma com Síndrome de Down (SD), com faixa etária de 2 a 3 anos. As aulas foram planejadas de acordo com uma temática, como por exemplo, “Amar o Mar”. Além disso, utilizou os seguintes recursos pedagógicos para trabalhar os conteúdos especificamente musicais: bichos de pelúcia, movimentos e sons corporais, canções, narração de histórias, uso de clavas, repertório relacionado variado à temática da aula, com ênfase em músicas infantis. O estímulo musical propiciou melhor nível de envolvimento da aluna com SD, abrangendo interação mais efetiva com o grupo, ênfase na exploração de instrumentos musicais, realização de pulsações regulares, tentou mais vezes cantar as canções, e variadas melodias, além de aprimorar sua motricidade, seus movimentos de tensão e relaxamento, e sua expressividade. Com base no relato da graduanda ao observar as aulas, os autores evidenciaram que é necessário que o professor aprofunde conhecimentos sobre educação musical especial, compreenda o universo infantil, e persistir na prática pedagógico-musical para pessoas com necessidades especiais, a fim de aprimorar sua atuação profissional, e a lidar com a heterogeneidade.



Medina, Camargo e Wille (2016), em seu artigo, abordaram um relato de experiência sobre três turmas de musicalização para bebês composta por crianças com desenvolvimento típico e com TEA, de faixa etária entre 10 meses a 3 anos, e contava com a participação dos pais. As aulas eram ministradas por uma professora de música e acompanhadas por alguns monitores, com o intuito de apresentar e avaliar as implicações das atividades propostas para os bebês participantes, por meio do Laboratório de Educação Musical, que consistia em projeto de extensão com aulas especializadas de música destinada à comunidade. Conforme as autoras, as aulas foram construídas com dinâmicas rotineiras, desenvolvendo atividades que abarcavam canções para acolher e despedir dos bebês, percussão e expressão corporal, movimento com e sem locomoção, socialização, exploração de instrumentos musicais e brinquedos sonoros, cirandas, danças e canção de relaxamento. Em meio a essa prática, notou-se que, inicialmente, os bebês autistas se apresentavam desinteressados e desconfortáveis devido ao seu processo lento para se adaptar a uma nova rotina, mas que posteriormente, com os estímulos musicais, evidenciaram desejo pelos instrumentos de percussão, e dessa forma se envolveram com os demais integrantes do grupo. O processo musicalizador respeitou o tempo de cada bebê expressar sua musicalidade, desenvolvendo suas competências de cunho musical, emocional, social e motora. Vale ressaltar que, o bebê autista contribui para o desenvolvimento musical dos demais, e é fundamental demonstrações de carinho, a afetividade para o bom desempenho de cada aluno. Logo, a educação musical, de modo geral, permite variadas possibilidades para favorecer a formação global do indivíduo. Para tanto, é essencial que o professor pesquise e aprofunde seus conhecimentos sobre o seu perfil de alunos, prepare o ambiente das aulas, e se abasteça de conhecimentos pedagógico-musicais consistentes que estejam alinhados com as necessidades dos educandos.

Cordeiro, Silva e Araújo (2016), em seu artigo, apresentaram um relato de experiência sobre aulas de musicalização composta por alunos autistas e alunos com desenvolvimento típico, que ocorreram por meio de um projeto idealizado por uma determinada escola de música. No decorrer do processo, as práticas foram estruturadas em oficinas de musicalização, desenvolvendo a realização de bandinha rítmica, flauta doce, e conteúdos relacionados aos elementos musicais baseado na rítmica, movimento e metodologia de Orff. Para tanto, utilizou-se variados recursos pedagógicos, como por exemplo, uso de histórias, sons corporais e de animais, e o estabelecimento de rotina nas aulas. O estudo apontou que há escassez de publicações acadêmicas voltadas para educadores musicais qualificados para o ensino musical inclusivo e especial, e que essa pesquisa desenvolvida pode transformar-se em uma possibilidade de inserção e inclusão de estudantes com TEA em espaços educacionais com indivíduos de desenvolvimento típico.

Calicchio e Prado (2017), em seu artigo, apresentaram um relato de experiência sobre aulas de música para uma turma da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imperatriz Leopoldina, em São Paulo, que possuía uma aluna, de 7 anos, cadeirante com laudo com Encefalopatia Hidrocefalia, Epilepsia e Derivação do Ventrículo Peritoneal-Válvula, enquanto os demais integrantes do grupo não possuíam necessidades especiais. As aulas de música foram iniciadas após a chegada da aluna com deficiências múltiplas. Os professores da instituição perceberam que essa criança com necessidades especiais reagia bem aos estímulos sonoros e por meio de buscas a trabalhos acadêmicos detectaram que a música pode trazer contribuições para o desenvolvimento humano. No decorrer das aulas, foram realizadas atividades baseadas nos princípios pedagógico-musicais



de Dalcroze e de Schafer, que permitissem a vivência e entendimento dos elementos musicais. Para tanto, foram realizadas atividades que utilizaram brincadeiras musicais, movimento corporal, e instrumentos musicais, principalmente o tambor. No decorrer da prática musical, percebeu-se que a aluna ficou menos apática, demonstrou suas vontades por meio de sua gestualidade, sendo mais ativa. Conforme os autores, foram promovidas a comunicação e a interação entre a aluna com deficiências múltiplas e a comunidade escolar.

Santos e Louro (2017), em seu artigo, apresentaram por meio de uma abordagem qualitativa, um relato de experiência sobre 20 aulas de musicalização de uma turma da escola de música inclusiva em São Paulo. Esse estudo teve como sujeito principal um aluno de 5 anos com TEA, e o intuito de evidenciar o diálogo entre a aprendizagem musical desse perfil de aluno e as neurociências. As aulas tiveram como conteúdo principal os parâmetros sonoros e suas relações com o desenvolvimento neurológico do sujeito de pesquisa. Para tanto, foi adotado como procedimento uma avaliação inicial para sondar aspectos comportamentais, cognitivos e musicais esperado para uma criança com desenvolvimento típico de crianças com 5 anos de idade, e, partindo desse resultado verificou-se as dificuldades e competências do estudante com TEA, e o direcionamento pedagógico-musical para o procedimento das aulas. Então, optou-se em estruturar as aulas com uma mesma sequência de atividades, para possibilitar uma rotina, e mostrar os instrumentos e objetos para os alunos apenas no momento em que eles fossem utilizados, para não distraí-los. Dentre os recursos pedagógicos, pode-se destacar: pinos, bastão de madeira, figuras que correspondem a sons, animais de pelúcia, foto de animais, instrumentos musicais variados, caixa de madeira. Segundo os autores, foi essencial “criar vínculo, rotina, criar um canal de comunicação entre professor e aluno, estimular a atenção, memória, capacidade de abstração, raciocínio lógico, escuta direcionada, elementos esses, essenciais para uma aprendizagem musical mais elaborada” (SANTOS; LOURO, 2017, p. 128). Os resultados do processo estabelecido implicaram em benefícios para o desenvolvimento psicológico e musical dos alunos. O estudante com TEA potencializou sua capacidade de comunicação, interação, motricidade, fazer musical. Os autores também destacaram a qualidade da estrutura da instituição como um fator que pode influenciar positivamente o êxito do trabalho, pelo fato de proporcionar um ambiente acolhedor, materiais adequados, e ter no corpo docente educadores musicais que são especializados em ensino inclusivo, e que dialogam bem com a interdisciplinaridade entre musicoterapia, pedagogia e neurociências.

Schambeck (2017), em seu artigo, apresentou um estudo sobre aulas de musicalização para pessoas surdas, por meio da metodologia de pesquisa-ação, em um ambiente educativo musical e inclusivo. Baseado em estudos de autores brasileiros sobre arte e surdez, e especialistas que trabalham musicalização com surdos, foram ministrados 15 encontros, com duração de duas horas, no decorrer de um semestre, com o intuito de promover a aprendizagem musical de crianças surdas juntamente com ouvintes. Para tanto, as aulas de musicalização foram estruturadas com ênfase na percepção e organização do material sonoro, utilizando recursos pedagógicos como o corpo como caixa de ressonância, *laptop* adaptado, dispositivo *bass vibration*, instrumentos musicais, objetos sonoros, e um jogo de discriminação sonora. Concluiu-se que os alunos se apropriaram do aprendizado musical efetivamente e que é fundamental que o professor compreenda o processo de educação musical para surdos.



Tabela 1 – Síntese dos Resultados

Ano de Publicação	Autor(es)	Título	Estudo Acadêmico	Tipo de Pesquisa	Público (necessidade especial)	Contexto Educacional
2014	MELO	Acessibilidade na educação musical para educandos com deficiência visual no contexto da sala de aula	Tese	Estudo de Caso/Qualitativa	Deficiência Visual	Ensino Regular
2014	RODRIGUES	Caminhos de Formação em Música de Estudantes com Transtorno do espectro do autismo em uma escola técnica em música	Dissertação	Estudo de Caso/Qualitativa	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	Escola Especializada de Música
2014	FREITAS	Educação Musical: uma reflexão sobre os benefícios para estudantes com deficiência intelectual em uma escola de música em Ceres-GO	Monografia	Entrevista semi-estruturada	Deficiência Intelectual (Síndrome de Down e Paralisia Cerebral).	Escola Especializada de Música
2014	PIEKARSKI	A aprendizagem musical do estudante com deficiência intelectual em contexto de inclusão	Dissertação	Pesquisa - Ação	Deficiência Intelectual	Ensino Regular
2015	SILVA	Práticas Psicopedagógicas na Educação Musical de Alunos com Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)	Dissertação	Estudo de Caso/Abordagem Quantitativa e Qualitativa	Surdez	Escola Especializada de Música
2015	NASCIMENTO, ZANON, BOSA, NOBRE, JÚNIOR E SILVA	Comportamentos de Crianças do Espectro do Autismo com seus Pares no Contexto de Educação Musical	Artigo	Estudo de Caso/Qualitativa	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	Escola Especializada de Música
2015	LIMA	Música e surdez: o ensino de música numa perspectiva bilíngue na escola regular.	Dissertação	Pesquisa Intervenção	Surdos	Escola Especializada de Música
2015	SANTANA	Ludicidade e Educação Musical: possibilidades e desafios para uma educação musical inclusiva	Monografia	Estudo de Caso/Qualitativa	Síndrome de Down e Diagnóstico Indefinido (apresentava problemas comportamentais)	Escola Especializada de Música
2015	OLIVEIRA	Desenvolvimento musical de crianças autistas em diferentes contextos de aprendizagem: um estudo exploratório	Dissertação	Estudo Exploratório	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	Escola Especializada de Música
2015	SIQUEIRA	Práticas Psicopedagógicas na Educação Musical de Alunos com Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)	Dissertação	Estudo de Caso/Abordagem Quantitativa e Qualitativa	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)	Escola Especializada de Música
2016	MEDINA, CAMARGO, E WILLE	Musicalização para Bebês com Transtorno do Espectro Autista	Artigo	Relato de experiência	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	Escola Especializada de Música
2016	GÔES, FAGUNDES E GÔES	Música e movimento na educação infantil na perspectiva da inclusão da criança com Síndrome de Down	Artigo	Relato de Experiência Fundamentado/Qualitativa.	Síndrome de Down	Ensino Regular
2016	CORDEIRO, SILVA E ARAÚJO	Projeto Som Azul: musicalização e autismo	Artigo	Relato de experiência	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	Escola Especializada de Música
2017	SCHAMBECK	Vendo, sentindo e tocando: processos de musicalização de crianças surdas	Artigo	Pesquisa-ação	Surdos	Escola Especializada de Música
2017	SANTOS E LOURO	A neurociência como aliada no processo de aprendizagem musical e desenvolvimento global de pessoas com transtorno do espectro autista: um relato de caso	Artigo	Relato de experiência	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	Escola Especializada de Música
2017	CALICCHIO E PRADO	Educação musical e inclusão: música como parceira na integração escolar e social	Artigo	Relato de Experiência	Variadas Necessidades Especiais	Ensino Regular



Discussão

Conforme os resultados obtidos, pode-se notar que mesmo a temática inclusão sendo parte integrante da política pública brasileira, há escassez no acervo científico sobre o assunto vinculado à Educação Musical. Houve predominância de dados qualitativos e de escolas de música especializadas. Os estudos selecionados evidenciaram práticas pedagógico-musicais que envolveram 4 tipos de necessidades especiais – visual, auditiva, intelectual e psicossocial (mais especificamente o Autismo) – e que apesar da pouca literatura disponível, todos ressaltaram a relevância do ensino inclusivo para o desenvolvimento musical e formação global do indivíduo.

Silva (2015) e Lima (2015) tiveram como sujeitos principais da pesquisa estudantes surdos. Ambos mostraram que as práticas realizadas tiveram a participação de intérprete de LIBRAS, porém o segundo autor citou que em algumas oficinas realizadas houve ausência de intérprete, mas o docente tinha conhecimento sobre a língua de sinais e pode se comunicar com os estudantes surdos, mostrando com clareza as atividades propostas e os auxiliando no fazer musical. Já o primeiro autor mencionou que os alunos surdos não podiam tirar suas dúvidas no momento da aula, e muitas vezes teria que solucioná-las com outros professores, tornando-se um dificultador para a comunicação entre os estudantes surdos e o educador musical. Além dessas diferenças referentes na qualidade da relação dos docentes com seus alunos, foi detectado nas pesquisas, divergências no resultado do trabalho realizado devido à formação profissional dos educadores.

As dificuldades apontadas por Silva (2015) demonstram que a falta de conhecimento sobre o universo do surdo e suas relações com ouvintes, podem comprometer o êxito do trabalho. As educadoras participantes não tiveram capacitação para atuarem nesse contexto inclusivo e não se apropriaram de recursos adequados para promover um ensino que atendesse a todos os integrantes do grupo. Lima (2015) ressalta o fato da capacitação profissional específica para esse perfil de alunos ser algo essencial, incluindo o domínio de LIBRAS. Ao discorrer sobre a atuação do educador mediante as tarefas desenvolvidas, evidenciou que envolveu os estudantes surdos e ouvintes da mesma maneira e que, em determinados momentos, alunos ouvintes tiveram dificuldades em exercícios que estudantes surdos realizaram com maior facilidade, e logo todos compartilhavam conhecimentos e se ajudavam.

Lima (2015) também produziu exercícios que asseguraram o prazer dos componentes da turma em vivenciar e expressar música, e a presença da diversidade como algo que afeta positivamente o aprendizado musical. Esse fato reforça a reflexão de que é fundamental a busca do professor sobre as especificidades de cada aluno, sendo relevante a aquisição de conhecimentos sobre contextos educacionais inclusivos. Já Schambeck (2017), ao relatar sobre o aprendizado musical de pessoas surdas, deu ênfase sobre a possibilidade de se utilizar o corpo como caixa de ressonância e que o professor pode recorrer a determinadas ferramentas tecnológicas para auxiliar no processo de aprendizado musical de pessoas surdas.

Piekarski (2014), Siqueira (2015), Santana (2015), e Góes, Fagundes e Góes (2016) também fazem menção a importância da percepção do docente para a singularidade de cada discente e sugerem a compreensão de variadas temáticas e vivências que estão diretamente relacionadas à inclusão e educação musical, e que podem contribuir para o exercício da profissão, testificando



essa necessidade dos educadores musicais se prepararem para ministrar aulas em contexto educacional inclusivo e especial. Santanta (2015), por exemplo, enfatiza o entendimento e aplicação da ludicidade, enquanto Siqueira (2015) o aprendizado sobre práticas psicopedagógicas. Piekarski (2014) e Melo (2014) salientam a busca e utilização de recursos pedagógicos de qualidade, e, Freitas (2014), a essencialidade do apoio da família de alunos com necessidades especiais para o progresso dos mesmos.

Santos e Louro (2017), Medina, Camargo e Wille (2016), Nascimento *et al.* (2015), Oliveira (2015) e Rodrigues (2014), que tiveram o TEA como foco principal de pesquisa, detectaram que as intervenções pedagógicas adequadas aliadas ao aprendizado musical promovem melhor interação entre os componentes do grupo, suscita o sentimento de que são capazes de aprimorar suas habilidades musicais, e que, independentemente dos transtornos, podem ampliar seu potencial comunicativo com seus pares.

Cordeiro, Silva e Araújo (2016), Santos e Louro (2017), e Medina, Camargo, Wille (2016) enfatizaram que as aulas foram estruturadas com estabelecimento de rotina, e que esse elemento é essencial para possibilitar um ambiente e aprendizado musical favorável e efetivo para indivíduos autistas.

Além dos elementos supracitados que perpassam os contextos escolares, Rodrigues (2014) acrescentou que a gestão escolar também é um fator que traz influências para o ambiente educacional, e que reflete na sala de aula, pois se há clareza sobre o exercício de cada segmento da instituição, fornecimento de boa estrutura aos profissionais e formação continuada aos educadores musicais que permita aprofundar conhecimentos acerca da educação musical inclusiva, por consequência haverá um ensino musical satisfatório que alcance igualmente estudantes com necessidades especiais e com desenvolvimento típico.

Calicchio e Prado (2017) abordaram sujeitos que possuem mais de uma necessidade especial e verificaram que para a propagação de um ensino musical satisfatório é necessário que o professor planeje as aulas de acordo com as especificidades do indivíduo. Os autores também constaram que a música provocava reações positivas no indivíduo, e que pode trazer benefícios ao nível de comunicação entre as pessoas inseridas no contexto escolar com sujeito que tem deficiências múltiplas.

Considerações Finais

Embora a inclusão seja uma temática pertinente desde o século passado, ainda há defasagem em processos educativos na atualidade. Na área da Educação Musical, os trabalhos desenvolvidos com pessoas que apresentam necessidades especiais nos últimos cinco anos demonstraram a falta de preparação dos professores de música, abrangendo pouco conhecimento sobre o assunto, dificuldades na construção de propostas pedagógico-musicais adequadas, e o fato da maioria não envolver todos integrantes de uma turma inclusiva efetivamente. Por exemplo, Silva (2015) menciona que há poucos professores capacitados para atender a demanda de estudantes surdos. Como destaca Mantoan (2009), “estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já a inclusão é estar com, é interagir com o outro”.



As dificuldades existentes apontam que a fragmentação do ensino musical especial tem sido um reflexo de cursos de graduação em música que não possuem disciplinas voltadas para a inclusão. Então, quando os licenciados se deparam com indivíduos que possuem determinadas limitações devido a uma patologia sentem a necessidade de buscar uma formação continuada que preencha essa lacuna.

a possibilidade de uma educação musical inclusiva está relacionada à compreensão de que o campo da educação musical, com seus princípios filosóficos e sua respectiva prática pedagógica subjacente, deverá aderir incondicionalmente à perspectiva da educação para todos e da valorização das diferenças como elementos fundamentais para a educação de alunos com e sem deficiência (BERNARDO, 2012, p. 29).

O diálogo entre os membros que integram a instituição escolar e a comunidade é essencial para que cada segmento compreenda e exerça sua função ao lidar com a realidade desafiadora da educação brasileira. Para que a inclusão aconteça é preciso que haja respeito às especificidades do educando, condições de trabalho favoráveis para o educador musical, e conscientização social sobre a igualdade e relevância de cada cidadão independente de suas limitações.

Por fim, vale ressaltar que a mudança no paradigma educacional por meio de práticas inovadoras que atenda todo o tipo de diversidade é substancial para o êxito da inclusão escolar. Não se deve apenas colocar diferentes perfis de alunos em determinada sala de aula para considerar a existência de inclusão, e sim atender as necessidades de cunho educacional, social e psicológico de todos os componentes do grupo sem discriminação.

Referências

BERNARDO, Sérgio Figueiredo. A música na educação de pessoas com deficiência visual uma experiência na Unidade Educacional Especializada José Álvares de Azevedo. 2012. 112f. Dissertação (Mestrado em Arte) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Disponível em < <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/7653>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCl-VIL_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 4. ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2012(a). 100p. Disponível em <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

BRASIL. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2012(b). 32p. Disponível em <<http://www.pessoa-comdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.



CALICCHIO, Francisco; PRADO, Ivone Bueno do. Educação Musical e Inclusão: Música como parceira na Integração Escolar e Social. **Revista de Pós-graduação Multidisciplinar**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 57-65, junho 2017. Disponível em <<http://fics.edu.br/index.php/rpgm/article/view/468>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

CORDEIRO, Luana Kalinka; SILVA, Raiane Silmara; ARAÚJO, Gessé José. Projeto Som Azul: Musicalização e Autismo. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, XIII. 2016, Teresina. **Anais...** Teresina, 2016, p.1-10. Disponível em <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regnd2016/regnd2016/paper/viewFile/2018/959>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

COSTA, Clarice Moura. **História da Musicoterapia no Rio de Janeiro: 1955-2005**. CD -ROM. Rio de Janeiro: AMT-RJ, 2008.

FREITAS, Flávia Rosa Carneiro de. **Educação musical**: uma reflexão sobre os benefícios para estudantes com deficiência intelectual em uma escola de música em Ceres-GO. 2014. 45 f. Monografia (Licenciatura em Música) – Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Ceres-GO, 2014. Disponível em <<http://bdm.unb.br/handle/10483/9962>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

GÓES, Aja Devi Dasi Soares Abreu de; FAGUNDES, Flávia Maiara Lima; GÓES, Valéria Maria Soares Silva de. Música e Movimento na Educação Infantil na perspectiva da inclusão da criança com Síndrome de Down. In: CONEDU Congresso Nacional de Educação, III, 2016, Natal – RN. **Anais...** Natal, 2016, p.1-13. Disponível em <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA7_ID8560_19082016230446.pdf>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

LIMA, Gueidson Pessoa de. **Música e surdez**: o ensino de música numa perspectiva bilíngue na escola regular. 2015, 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em <<https://repositorio.ufrn.br/jsui/handle/123456789/20788>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: o que É? Por quê? Como Fazer? São Paulo: Moderna, 2003. 50p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Sobre Identidade e Diferenças nas Escolas**. 2009. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/diferencas>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

MEDINA, Luana; CAMARGO, Tamiê; WILLE, Regiana Blank. Musicalização para Bebês com Transtorno do Espectro Autista. In: Encontro Regional Sul da ABEM, XVII, 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba. 2016. Disponível em <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregsul/regs2016/paper/viewFile/1948/849>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

MELO, Marcos Welby Simões. **Acessibilidade na educação musical para educandos com deficiência visual no contexto da sala de aula**. 2014. 236f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014. Disponível em <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16911>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

NASCIMENTO, Paulyane Silva; ZANON, Regina Basso; BOSA, Cleonice Alves; NOBRE, João Paulo dos Santos; FREITAS Júnior, Áureo Déo de; SILVA, Simone Souza da Costa. Comportamentos de Crianças do Espectro do Autismo com seus Pares no Contexto



de Educação Musical. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n.1., p. 93-110, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100007>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo. **Desenvolvimento musical de crianças autistas em diferentes contextos de aprendizagem**: um estudo exploratório. 2015. 123f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/AAGS-A33NEH>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

PIEKARSKI, Teresa Cristina Trizzolini. **A aprendizagem musical do estudante com deficiência intelectual em contexto de inclusão**. 2014. 174f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/45440>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

RODRIGUES, Jéssika Castro. **Caminhos de Formação em Música de Estudantes com Transtorno do espectro do autismo em uma escola técnica em música**. 2014. 96 f. Dissertação (Mestrado em Arte) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2014. Disponível em <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/7529>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

SANTANA, Jayanny Rayara da Silva. **Ludicidade e Educação Musical**: possibilidades e desafios para uma educação musical inclusiva. 2015. 80 f. Monografia (Graduação em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em <<https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1173>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

SANTOS, Ednaldo Antonio; LOURO, Viviane. A neurociência como aliada no processo de aprendizagem musical e desenvolvimento global de pessoas com transtorno do espectro autista: um relato de caso. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, ano 11, v. 11, n. 21, p.119-132, 2017. Disponível em <<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/1043/381>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

SCHAMBECK, Regina Finck. Vendo, sentindo e tocando: processos de musicalização de crianças surdas. **ORFEU**, v. 2, n. 2, p. 114-132, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/2525530402022017114>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

SILVA, Gislaine Souza. **A Prática Pedagógica em Musicalização Inclusiva para Alunos Surdos no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Cappareli**: As Relações de Ensino e Aprendizagem Mediadas por Intérprete. 2015. 118f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015. Disponível em <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/12368>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

SIQUEIRA, Danihelen Prince Dias. **Práticas Psicopedagógicas na Educação Musical de Alunos com Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)**. 2015, 141f. Dissertação (Mestrado em Arte) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9977>>. Acesso em 08 mar 2019, às 20:00.

Recebido em: 25/05/2019

Aceito em: 10/08/2019