

Anais do **XI Encontro sobre Música e inclusão**

Participação e responsabilidade coletiva para
o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade

ISSN 2674-9572

03 a 05 de dezembro de 2024



Escola de Música
da UFRN



ANAIS DO XI ENCONTRO SOBRE MÚSICA E INCLUSÃO

*Tema: Participação e responsabilidade
coletiva para o fortalecimento da Inclusão
e Acessibilidade*

Natal/RN
2024

Catálogo de Publicação na Fonte
Biblioteca Setorial Pe. Jaime Diniz - Escola de Música da UFRN

- E56 Encontro sobre Música e Inclusão. (11. : 2024 : Natal, RN)
Anais do XI Encontro sobre Música e Inclusão - Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade [recurso eletrônico] / Organizado por Rayssa Ritha Marques Gondim Fernandes; Elizabeth Sachi Kanzaki Ribeiro; Catarina Shin Lima de Souza Agamenon Clemente de Moraes Junior. – Natal: EMUFRN; SEMBRAIN; BPJD, 2024.
160 p. : il.
Modo de acesso: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi>.
ISSN: 2674-9572
1. Música e Inclusão – Congressos. 2. Música e Educação Especial – Congressos. 3. Música, Deficiência e Contextos não presenciais – Congressos. I. Fernandes, Rayssa Ritha Marques Gondim. II. Ribeiro, Elizabeth Sachi Kanzaki III. Souza, Catarina Shin Lima de. IV. Moraes Junior, Agamenon Clemente de. V. Título.

RN/BS/EMUFRN

CDU 78:37

Elaborada por: Rayssa Ritha Marques Gondim Fernandes – CRB-15/Insc. 812

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Reitor

José Daniel Diniz Melo

Vice-Reitor

Henio Ferreira de Miranda

Pró-Reitor de Extensão

Graco Aurélio Câmara de Melo Viana

Pró-Reitor(a) Adjunto de Extensão

Edvaldo Vasconcelos de Carvalho Filho

Escola de Música

Diretor

Zilmar Rodrigues de Souza

Vice-Diretor

Fábio Soren Presgrave

Coordenador de Extensão

Paulo Eduardo da Silva França

Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão

Coordenação Geral e Acadêmica

Catarina Shin Lima de Souza

Coordenação Adjunta e Administrativa

Elizabeth Sachi Kanzaki

Coordenação Técnica

Agamenon de Moraes

Assistentes em Administração

Camilo Soares Leite de Lima

Biblioteca Setorial Pe. Jaime Diniz

Coordenadora Geral / Bibliotecária

Elizabeth Sachi Kanzaki

Vice-Coodenador Geral / Bibliotecário do Setor de Processamento Técnico

Everton Rodrigues Barbosa

Bibliotecária do Setor de Atendimento ao Usuário, Referência e Circulação

Rayssa Ritha Marques Gondim Fernandes

Assistente em Administração

Monique de Melo Borges

Coordenação Geral

Catarina Shin Lima de Souza
Agamenon Clemente de Moraes
Elizabeth Sachi Kanzaki
Rayssa Ritha Marques Gondim Fernandes
David Barbalho Pereira (colaborador)

Comissão Científica

Profa. Ma. Catarina Shin Lima de Souza, *UFRN*
Me. David Barbalho Pereira, *UFRN*
Prof. Me. Edibergon Varela Bezerra, *Prefeitura de Parnamirim e Estado do Rio Grande do Norte*
Prof Dr. Jean Joubert Freitas Mendes, *UFRN*
Es. Elizabeth Sachi Kanzaki Ribeiro, *UFRN*
Prof Dr. Mário André Wanderley Oliveira, *UFRN*
Prof. Me. Maurício Eslabão da Fonseca, *Estado do Rio Grande do Norte*
Es. Rayssa Ritha Marques Gondim Fernandes, *UFRN*
Prof. Dr. Tiago de Quadros Maia Carvalho, *UFRN*

Coordenadores(as) das Sessões Temáticas

Profa. Dra. Brasileira Gottschall Pinto Trindade, *UFMA*
Prof. Me. Radamir Lira de Sousa, *IFPB*

Pareceristas de Trabalhos Acadêmicos

Carlos Antonio Freitas da Silva
Catimba Matias Anacleto
Christiane Gomes
Cristiane Sousa Santos
Daiane Oliveira
Daniele dos Santos Pontes da Silva Azevedo
Edibergon Varela
Gabriel Nunes Lopes Ferreira
Izabel Cristina Lopes de Almeida
João Emanuel Ancelmo Benvenuto
Jonatas Souza
Mário André Wanderley Oliveira
Mauricio Eslabão da Fonseca
Phablo Henrique de melo França
Sergio Candido de Oscar

Organização dos Anais do XI EMI

Rayssa Ritha Marques Gondim Fernandes
Elizabeth Sachi Kanzaki Ribeiro
Catarina Shin Lima de Souza
Agamenon de Moraes

Capa

Beatriz Xavier da Costa

Diagramação

Rayssa Ritha Marques Gondim Fernandes
David Barbalho Pereira

Descrições das imagens

Ana Paula Melo da Silveira

Equipe de Apoio

Alice Couto Barbosa Moraes
Ana Paula Melo da Silveira
Andrielle Evelyn de Sousa Teixeira
Anny Adryele Marques Ferreira
Beatriz Xavier da Costa
Débora Susã Pinto de Medeiros
Ellen Tainá Cristovam de Arruda
Eloysa da Silva Oliveira
Estefani Aparecida Silveira Ferreira
Ewerthon Lucas de Oliveira Lima Santos
Geovanna Hellen Queiroz Dantas
Felipe Oliveira Nunes
Herbert Adlai da Silva Silveira
Iuryanne Pereira de Medeiros
Janaína Braga Leite
João Emanuel Santos de Almeida
Jobson da Silva Oliveira
José Wilson Lopes
Lucas Emannuel Dias Fernandes
Luisa Caroline de Andrade Kirschner
Marcelo da Silva Santos
Marcos Paulo Magalhães de Jesus
Maurício Eslabão da Fonseca
Murylo Benicio Moraes de Lucena
Rainara Mairla Gomes Teixeira
Samuel Freire Viturino

Equipe das Mídias Sociais

Alice Couto Barbosa Moraes
Ana Paula Melo da Silveira
Beatriz Xavier da Costa
Camilo Soares Leite
Débora Susã Pinto de Medeiros
Ellen Tainá Cristovam de Arruda
Eloysa da Silva Oliveira
Ewerthon Lucas de Oliveira Lima Santos
Gessé José de Araújo
Lucas Emannuel Dias Fernandes
Janaína Braga Leite
José Silva de Souza
Murylo Benicio Moraes de Lucena
Rainara Mairla Gomes Teixeira

Apresentação

O XI Encontro sobre Música e Inclusão (XI EMI) foi realizado entre os dias 3 e 5 de dezembro de 2024, em formato híbrido, contemplando palestras, mesas-redondas, conferências, apresentações virtuais de trabalhos e oficinas presenciais. A iniciativa foi promovida pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), por meio do Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão (SEMBRAIN) e da Biblioteca Setorial Pe. Jaime Diniz, em parceria com a Secretaria de Inclusão e Acessibilidade da UFRN (SIA/UFRN) e com o apoio da Comissão Permanente de Inclusão e Acessibilidade da EMUFRN (CPIA/EMUFRN).

Sob o tema *“Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade”*, o XI EMI buscou fomentar reflexões acerca da integração entre os referenciais teóricos e as práticas críticas de inclusão, de modo a contribuir para a consolidação de uma práxis que aponte para o desenvolvimento de estratégias inclusivas cada vez mais eficazes. Esse enfoque orientou a estruturação da programação do evento, ancorada na abordagem das múltiplas dimensões da acessibilidade: programática, atitudinal, pedagógica, comunicacional, instrumental e arquitetônica.

A programação incluiu, além das conferências, palestras, mesas-redondas, rodas de conversa e oficinas, a apresentação de trabalhos acadêmicos nas modalidades Comunicação Oral e Relato de Experiência, distribuídos em quatro Sessões Temáticas (STs): Inclusão das pessoas com deficiência: marcos regulatórios e políticas públicas direcionadas ao campo da educação musical, Práticas, recursos e tecnologias na Educação Inclusiva, Inclusão em contextos de ensino de música e Demandas e desafios para uma educação musical inclusiva.

As Sessões Temáticas foram concebidas com o propósito de ampliar o espaço de diálogo e reflexão sobre temáticas contemporâneas, favorecendo o intercâmbio de experiências, práticas e ações voltadas à inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência nos diversos contextos de ensino-aprendizagem. Tal iniciativa, articulada à produção de conhecimento científico e ao fortalecimento da fundamentação teórica, contribui significativamente para a qualificação da práxis inclusiva nos campos da Música e da Educação Musical, objetivos centrais deste Encontro.

A Comissão Científica do XI EMI manifesta a expectativa de que os trabalhos publicados contribuam para o amadurecimento das discussões propostas e inspirem a construção de cenários musicais cada vez mais inclusivos e acessíveis.

Sumário

ST Inclusão das pessoas com deficiência: marcos regulatórios e políticas públicas direcionadas ao campo da educação musical

MÚSICA E INCLUSÃO: implementação de uma oficina de musicografia Braille

Sergio Candido de Oscar

Relato de Experiência 10

FAZER MUSICAL ARTÍSTICO: um olhar sobre a orquestra brasileira de cantores cegos

Lara Cheluje

Ana Carolina Martins

Relato de Experiência 18

ST Práticas, recursos e tecnologias na Educação Inclusiva

REGÊNCIAS DE ESTÁGIO EM MÚSICA: reflexões sobre o ensino musical na Educação Infantil

Débora Susã Pinto de Medeiros

Carlos Antonio Freitas da Silva

Relato de Experiência 25

Sumário

ST Inclusão em contextos de ensino de música

EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA: estratégias de planejamento baseadas no conhecimento prévio dos alunos

Ana Paula Nascimento dos Santos

Relato de Experiência 32

ENSINO DE FLAUTA DOCE PARA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL ONLINE: relato de experiência

Marilene Guedes

Pamela Araújo de Moura Moraes

Relato de Experiência 42

AS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS DE ADULTO COM TEA NO CONTEXTO DE ABA: relato de experiência

Ingrid de Moraes Souto

Relato de Experiência 48

MÚSICA E INCLUSÃO NO CURSO DE MÚSICA DA UFC/SOBRAL: ações e reflexões

João Emanuel Ancelmo Benvenuto

Jonatas Souza e Silva

Gabriel Nunes Lopes Ferreira

Mayra Beatrisse Costa Freire

José Carlos Rodrigo Oliveira

Relato de Experiência 57

A EDUCAÇÃO MUSICAL PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO COMPLEXO ESCOLAR DE ARTES: um estudo sobre acessibilidade e inclusão

Catimba Matias Anacleto

Arsebal Lando Candele

Hernandes Canguia

Relato de Experiência 62

Sumário

ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE MÚSICA PARA PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN: um relato de experiência no projeto de musicalização UP

Ana Paula Nascimento dos Santos

Comunicação Oral 69

ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DE DUAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM ATIVIDADES DE ACOlhIDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carlos Antonio Freitas da Silva

Géssica Fabiely Fonseca

Comunicação Oral 82

REFLEXÃO E PRÁTICAS ACERCA DAS VIVÊNCIAS DOS PARTICIPANTES DO ESPERANÇA VIVA

Nathalia Gabriella Fernandes Aguiar

Maristela de Oliveira Mosca

Comunicação Oral 99

O ENSINO DE FLAUTA DOCE NA ESCOLA JOAQUIM ANDRÉ CAVALCANTI, PARA ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIAS OCULTAS E TRANSTORNOS DO NEURODESENVOLVIMENTO

Phablo Henrique de Melo França

Breno Novaes Alves

Comunicação Oral 111

Sumário

ST Demandas e desafios para uma educação musical inclusiva

IMPORTÂNCIA DO PROJETO MUSICALIZAÇÃO UP PARA OS MONITORES EM PROCESSO DE FORMAÇÃO: um breve relato de experiência

Débora Susã Pinto de Medeiros

Relato de Experiência

118

MINHA EDUCAÇÃO POR MIM MESMA

Ana Cid

Relato de Experiência

125

DESAFIOS E PRÁTICAS NA ATUAÇÃO DE DOCENTES NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR EM MÚSICA: um estudo a partir da perspectiva dos discentes

Nathalia Gabriella Fernandes Aguiar

Thamie Briane da Silva

Raquel da Silva Araújo Ribeiro

Diego Silva Araújo

Comunicação Oral

133

MÚSICA E INTERSECCIONALIDADE: gênero e deficiência em um estudo de caso

Ewerthon Lucas de Oliveira Lima Santos

Gabriela Araújo Torquato da Silva

Francisco Bethoven Michielon Silva

Kerginaldo Fonseca Bezerra

Jane Eyre Pedro

Comunicação Oral

149



Relato de Experiência

MÚSICA E INCLUSÃO: implementação de uma oficina de musicografia Braille

Sergio Candido de Oscar¹

Como citar este relato de experiência?

OSCAR, Sergio Candido de. Música e inclusão: implementação de uma oficina de musicografia Braille. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 10-17. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi/>.

¹ E-mail: sergioscar@yahoo.com.br

Descrição do relato de experiência

Neste relato de experiência apresentamos o trabalho de musicografia braille realizado em Juiz de Fora - MG. A iniciativa consistiu em atender alunos cegos por meio da oficina de Musicografia Braille desenvolvida em uma escola pública de música no município de Juiz de Fora, voltada para educação e inclusão musical. Nossa motivação se deu a partir da demanda de alunos cegos, que até então só tinham acesso a aulas práticas sem a oportunidade de realizarem registros e anotações musicais na pauta. Este projeto foi aprovado em 2016 e teve início em fevereiro de 2017. A atividade foi desenvolvida por meio de aulas teóricas de estrutura e percepção musical, verificou-se que estudantes com deficiência visual necessitavam de material específico para a compreensão de determinados conceitos teóricos que ficavam muito abstratos quando trabalhados apenas na linguagem verbal ou musical. Por exemplo, estudos simples como intervalos e formação de tríades muitas vezes eram conceitos que ficavam bastante vagos para alguns alunos que não tinham a visualização concreta desses intervalos na partitura musical.

Algumas adaptações foram realizadas para facilitar o entendimento desses estudantes, como por exemplo, a construção de pentagramas com barbante em bases de isopor e a construção dos símbolos de notas e pausas com EVA. Isso permitia que o estudante pudesse perceber de forma concreta a distância física entre os intervalos musicais e compreender, por exemplo, a formação de tríades. No entanto, esses recursos limitavam uma interação maior do estudante com esses conhecimentos teóricos, impossibilitando muitas vezes a manipulação da partitura musical pelo próprio estudante. Percebendo essas dificuldades, por meio de pesquisas chegou-se ao conhecimento da musicografia Braille e do Manual Internacional de Musicografia Braille.

A partir dessas experiências e do conhecimento da existência de uma forma sistematizada de escrita musical para pessoas com deficiência visual surgiu a ideia de criação da oficina de Musicografia Braille. A oficina teve como principal objetivo oportunizar vivências musicais por meio da criação, execução e apreciação a partir do universo musical dos estudantes e dos conteúdos que os mesmos estudam em suas respectivas turmas de música. Com estas ações, buscou-se oportunizar ao deficiente visual um espaço de aprendizagem sistematizada em música que contribua com a formação profissional dos mesmos.

Recursos utilizados

Como material de referência, a oficina adotou o Manual Internacional de Musicografia Braille que está em consonância com a política educacional brasileira de adotar normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille. As partituras utilizadas pelos alunos foram impressas em parceria com a Associação dos Cegos de Juiz de Fora, sem custo para os estudantes. Também foi disponibilizado para os estudantes material didático composto de recursos táteis como caixas de ovos com bolas de ping-pong, lousas Braille e regletes.

Principais aprendizagens

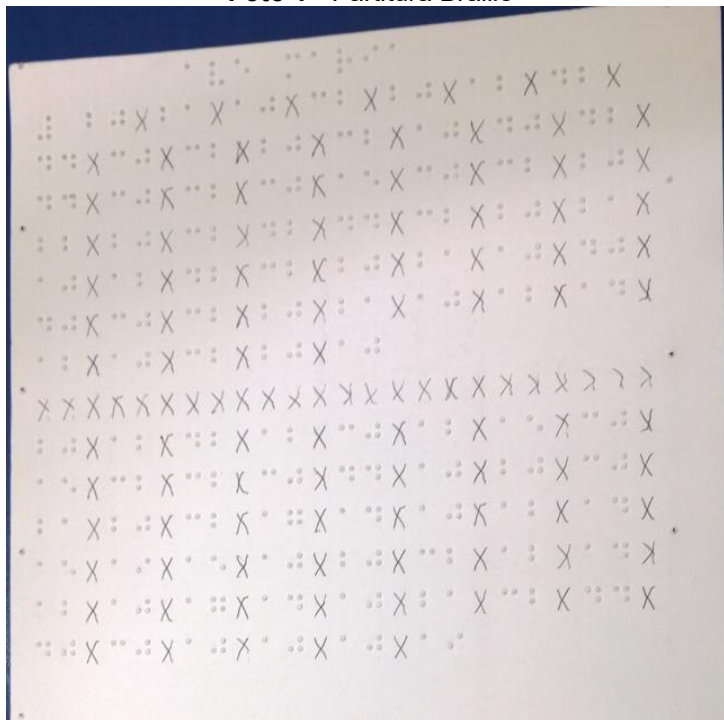
Para cada aluno foi feita uma ficha individual onde foram anotadas as suas dificuldades e pontos que deveriam ser trabalhados. Para os alunos matriculados no curso de musicalização da escola, buscou-se trabalhar conteúdos que são estudados nas disciplinas do curso, buscando dar ao estudante ferramentas para ampliar seu conhecimento e conquistar autonomia nos estudos. Já, por exemplo, alunos que não estudam na escola, buscou-se construir junto com o estudante uma ficha de estudos que esteja de acordos com seus anseios musicais, ou seja, foi oferecido ao estudante aquilo que ele desejava estudar com a finalidade de mantê-lo motivado no estudo da Musicografia Braille. Além disso, uma estratégia utilizada na oficina foi a de monitoria. Os estudantes mais experientes foram incentivados a compartilhar seus conhecimentos com os estudantes novatos. Seja no conhecimento da leitura e escrita braille ou no conhecimento musical, os estudantes foram sempre incentivados a estudarem juntos e compartilhar suas experiências de aprendizagem. Essa foi uma estratégia que trouxe bons resultados, considerando as diferentes formas de cognição entre a escrita tradicional e a escrita Braille. Também foi relatado pelos professores de outras disciplinas, como percepção e instrumentos, que os alunos, a partir da musicografia braille, obtiveram melhor desempenho em suas respectivas disciplinas.

Principais desafios

Para as escolas de música formais, a oficina de Musicografia Braille apresenta-se como uma opção de trabalho que possibilita a inclusão de estudantes com deficiência visual sem limitar as possibilidades de ensino-aprendizagem desses estudantes. Além disso, os trabalhos nesse campo podem render pesquisas para fundamentar a prática pedagógico musical com estudantes com deficiência visual, bem como confirmar a importância de rediscutir a formação inicial e continuada dos professores de música, considerando que embora a Musicografia Braille, como aqui demonstramos, seja fundamental para o desenvolvimento dos estudantes de música com deficiência visual, ainda não faz parte da grade curricular de muitos cursos de graduação em música ou educação musical, deixando para os professores o desafio de trabalhar com alunos com deficiência visual.

Registros fotográficos

Foto 1 - Partitura Braille



[Descrição da imagem] Exemplo de uma partitura em Braille. [Fim da descrição]

Foto 2 - Modelo de partitura



[Descrição da imagem] Capa em tons de verde de um material educativo sobre musicografia Braille. No topo, título em letras maiúsculas "MUSICOGRAFIA BRAILLE", com as iniciais "M" e "B" em vermelho. Abaixo, há uma linha de caracteres em Braille, representando informações escritas nesse sistema de leitura. Na parte inferior da imagem, há uma sequência de símbolos em Braille, alinhados com notas musicais representadas em uma pauta musical convencional. Essa combinação demonstra a correspondência entre a notação musical tradicional e a escrita musical em Braille. [Fim da descrição]

Foto 3 - Aluno realizando a leitura



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de uma sala de aula. No centro da sala um homem segura um cavaquinho, ele possui barba curta e cabelos curtos escuros, usa óculos escuros e uma camisa vermelha. Ele está sentado em uma cadeira azul com uma carteira escolar azul à sua frente, onde há uma partitura Braille, ele está com as mãos apoiadas sobre a folha fazendo a leitura. A sala tem paredes verdes e brancas, algumas cadeiras e mesas vazias à direita, além de um armário branco ao fundo. A iluminação vem de uma porta aberta no lado esquerdo da imagem, onde se pode ver um corredor iluminado. [Fim da descrição]

Foto 4 - Aluno tocando o instrumento



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de uma sala de aula. No centro da sala um homem toca cavaquinho, ele possui barba curta e cabelos curtos escuros, usa óculos escuros e uma camisa vermelha. Ele está sentado em uma cadeira azul com uma carteira escolar azul à sua frente, onde há uma partitura Braille. A sala tem paredes verdes e brancas, algumas cadeiras e mesas vazias à direita, além de um armário branco ao fundo. A iluminação vem de uma porta aberta ao lado esquerdo da imagem, onde se pode ver um corredor iluminado. [Fim da descrição]

Foto 5 - Folha de cartolina com a figura dos instrumentos para o Bingo



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de cartolina branca estendida no chão, com 16 fotografias coloridas dispostas em 4 fileiras de 4 fotos cada. Cada foto mostra um instrumento ou instrumentista tocando. De cima para baixo, da esquerda para a direita: Violoncelista, trompa, sax, piano, trompete, tímpano, violinista, triangulista, berimbau, harpa, carrilhão, violão, fagotista, tambor, instrumento não identificado, e flautista de flauta transversal. [Fim da descrição]



Relato de Experiência

FAZER MUSICAL ARTÍSTICO: um olhar sobre a Orquestra Brasileira de Cantores Cegos

Lara Cheluje¹, Ana Carolina Martins²

Como citar este relato de experiência?

CHELUJE, Lara; MARTINS, Ana Carolina. Fazer musical artístico: um olhar sobre a Orquestra Brasileira de Cantores Cegos. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 18-24. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrrn.br/emi/index/>.

¹ E-mail: laracheluje@gmail.com

² E-mail: ana.martins@fames.es.gov.br

Descrição do relato de experiência

É possível notar a falta de artistas com deficiência no ambiente cultural/artístico, e quando pensamos na área de performance musical ainda não temos o espaço ocupado e pertencendo a esses indivíduos. “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988). Ainda que o artigo 5º da Constituição Federal brasileira supracitado assegure tais proposições, muitas vezes esses direitos são violados, quando esses deveriam ser garantidos, inclusive no ambiente musical em seus processos educacionais e culturais.

No Brasil, 8,9% das pessoas com 2 anos ou mais possuem algum tipo de deficiência, somando 18,6 milhões de indivíduos, dos quais 506 mil são cegos (IBGE, 2023). Apesar dessa realidade, o ambiente artístico e cultural ainda apresenta uma carência quanto à representatividade desses, já que na prática não vemos um número condizente nos espaços culturais. Tendo isso em vista, como artista e estudante de música, comecei a explorar iniciativas culturais que adotassem uma postura anticapacitista e antipsicofóbica, e quis buscar performers PcD que estão atuando nesses ambientes. Nesse caminho, conheci a Orquestra Brasileira de Cantores Cegos, onde pude não só assistir ao espetáculo como conhecer a história do projeto e de uma de suas cantoras.

Sob a liderança do cantor, professor e atual maestro Thomas Santos, a Orquestra Brasileira de Cantores Cegos (OBCC) nasceu da iniciativa da Sociedade de Cultura e Arte (SOCA) e da experiência do Laboratório de Voz Cena Diversa, que evoluiu para um laboratório voltado exclusivamente para pessoas cegas. Esse projeto criou um espaço de encontro para a comunidade cega no Espírito Santo, permitindo que muitos cantores amadores pudessem participar dessa vivência de aprendizado coletivo. Percebendo o potencial desses, em 2022, a diretora de arte Regiane Arruda convidou Thomas a liderar oficialmente o projeto e assumir a regência da OBCC. Para viabilizar o início do grupo, foram implementadas adaptações no processo seletivo dos cantores, assegurando um ambiente inclusivo e acessível, esse que a contralto Geovana dos Santos participou. Após a seleção, iniciou-se o trabalho de criação do espetáculo, que combinou música, teatro e dança, que teve estreia em novo formato em 2023.

Recursos utilizados

Em cena o espetáculo conta com o apoio dos atores e dançarinos videntes que, além de performarem, auxiliam nas movimentações de palco dos cantores cegos. Para os espectadores o teatro contou com medidas de adaptação para pessoas com deficiência e/ou transtornos do neurodesenvolvimento, incluindo assentos reservados para esses com local organizado para facilitar a mobilidade, com áreas amplas e de fácil acesso. Foram disponibilizados abafadores sonoros, dispositivos de audiodescrição, intérpretes de Libras, além de uma equipe de monitores de acessibilidade, para acompanhar e auxiliar o público em sua experiência no teatro.

Principais aprendizagens

Ao entender melhor a realidade de uma artista cega (Geovana dos Santos 2024) e sua experiência com a Orquestra Brasileira de Cantores Cegos, se destaca que o projeto vai além do canto, abordando a arte em suas diversas formas. Nesse ambiente, ela se deparou com desafios importantes, especialmente relacionados às movimentações de palco, que inicialmente a incomodavam devido à sua dificuldade com mudanças abruptas e movimentos imprevistos. No entanto, esses desafios foram essenciais para seu crescimento artístico, permitindo que ela superasse seus próprios limites. “Você fazendo aquele trabalho você se sente no seu próprio espaço, é como se você tivesse ali em um espaço que já era seu mas, que ninguém nunca abriu aquele espaço para você” diz Geovana.

A concepção de um “corpo normal” como requisito para alcançar a excelência na execução instrumental, assim como a visão de que a música é “exclusivamente para poucos gênios”, afasta o fazer musical performático de pessoas que não se enquadram nesses padrões físicos e intelectuais. Por esse motivo, é necessário também pensar em como tornar o ensino musical instrumental acessível à diversidade de corpos e mentes que compõem a sociedade (Martins et al., 2024, p. 51).

Principais desafios

Tendo a Orquestra Brasileira de Cantores Cegos, nota-se que existem maneiras de promover um fazer musical acessível e inclusivo, porém ainda não é visto em números suficientes no país. Infelizmente nem sempre encontramos com facilidade artistas como Geovana nos palcos e nas plateias devido a uma falha sistêmica, ainda que tenhamos leis a prática social reproduz comportamentos e pensamentos capacitistas que reduzem o acesso de pessoas com deficiência em diversos espaços sociais.

É fundamental reconhecer que a inclusão musical vai além das barreiras físicas e sensoriais. Ela também abrange as dimensões emocionais, cognitivas e sociais dos estudantes. A educação musical inclusiva deve valorizar a diversidade de habilidades, experiências e perspectivas dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e acolhedor. (Martins et al. 2024, p.62).

A Lei Brasileira de inclusão - LBI - tem a função de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015). Porém urge uma fiscalização eficiente dos ambientes culturais, além de promover e incentivar uma comunidade musical que esteja sempre buscando se capacitar para atender as demandas específicas de cada indivíduo.

Registros fotográficos

Foto 1 – Apresentação



Fonte: as autoras.

[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de um espetáculo. O espaço é um teatro, a luz está baixa e os artistas cegos estão no palco, enfileirados com suas bengalas em mãos. Há folhas secas no chão do palco, e focos de luz nos cantores, que estão com figurinos parecidos, em tons de bege e marrom contrastando com cores primárias. [Fim da descrição]

Foto 2 – Apresentação



Fonte: as autoras.

[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de um espetáculo. O espaço é um teatro, a luz está baixa com foco no corpo cênico ao centro do palco, um grupo de aproximadamente 15 pessoas. Algumas pessoas estão em pé, um homem e uma mulher estão na frente, ajoelhados, brincando de um jogo de bater as mãos, enquanto alguns atores estão deitados. Uma pianista toca à esquerda. Balões coloridos flutuam sobre o grupo. Todos estão com figurinos parecidos em tons de bege e marrom. [Fim da descrição]

Foto 3 – Apresentação



Fonte: as autoras.

[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de um espetáculo. A imagem mostra um palco com a luz baixa, com focos de luz direcionados ao grupo de atores, eles estão sentados em uma fileira de cadeiras, viradas para o público. Atrás dos participantes, há um arranjo de balões coloridos presos a cordões flutuando no alto. O maestro está à frente do grupo. À esquerda da imagem, há um piano, com uma mulher tocando. Todos estão com figurinos parecidos em tons de bege e marrom contrastando com cores primárias. [Fim da descrição]

REFERÊNCIAS

ÁUDIO entrevista Geovana dos Santos. [S. l.]: Youtube, 2024. 1 vídeo (3 min.), son., color. Disponível em: <https://youtu.be/qxnMn2PYtL0>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 18 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional por amostra de domicílios Contínua 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

MARTINS, Ana Carolina; FIGUEIREDO, Camila; MEDEIROS, Ozani; PIERKASKI, Teresa Cristina; ANIS, Valeria; LOURO, Viviane. **Manifesto e diretrizes para uma educação musical inclusiva**. Brasil, 2024. Disponível em: <https://musicaeinclusao.wordpress.com/manifesto-e-diretrizes-para-educacao-musical-inclusiva/>. Acesso em: 15 de nov. de 2024.



Relato de Experiência

REGÊNCIAS DE ESTÁGIO EM MÚSICA: reflexões sobre o ensino musical na Educação Infantil

Débora Susã Pinto de Medeiros¹, Carlos Antonio Freitas da Silva²,

Como citar este relato de experiência?

MEDEIROS, Débora Susã Pinto de; SILVA, Carlos Antonio Freitas da. Regências de estágio em música: reflexões sobre o ensino musical na Educação Infantil. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 25-31. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi/index/>.

¹ E-mail: deborasusa18@gmail.com

² E-mail: csilva310@hotmail.com

Descrição do relato de experiência

Este trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas por uma discente do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte nas regências realizadas na disciplina de Estágio Supervisionado II. Essa disciplina, obrigatória na formação docente, abrange o ensino de música na Educação Infantil e no Ensino Fundamental Anos Iniciais, promovendo estudo, planejamento, prática pedagógica, intervenção e produção de relatórios. Os dados para este relato foram obtidos a partir da análise de três regências ministradas durante as sete intervenções do estágio, no ano de 2023, em um colégio da rede particular de ensino da cidade do Natal, Rio Grande do Norte. Com 28 anos de fundação, o colégio proporciona educação desde o Berçário, abrangendo o Ensino de Tempo Integral, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental nos Anos Iniciais. A instituição possui uma infraestrutura ampla, onde são desenvolvidas diversas atividades curriculares e extracurriculares, todas fundamentadas na abordagem sociointeracionista. O estágio foi realizado em uma turma de nível V da Educação Infantil, composta por 14 crianças (05 meninas e 09 meninos), das quais duas eram diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As crianças demonstraram uma atitude participativa e engajada nas aulas de música, evidenciando o impacto positivo da continuidade das aulas de musicalização desde o berçário. Pode-se observar que esse processo permite que as crianças desenvolvessem, ao longo dos anos, um pensamento musical mais claro e objetivo, facilitando a assimilação de novos conteúdos e fortalecendo o aprendizado musical. Embora as regências tenham sido conduzidas pela estagiária em Música, as intervenções contaram com o apoio e a participação de uma equipe de suporte composta por diversos profissionais e funcionários da escola. Essa equipe incluía o professor supervisor do estágio, uma auxiliar de sala e uma assistente pedagógica (AP). As regências foram realizadas na sala de aula, um espaço acolhedor, funcional, acessível para facilitar a interação e o trabalho colaborativo. As atividades musicais foram planejadas com diferentes focos e objetivos voltados ao desenvolvimento musical das crianças. Na primeira regência o tema foi a Família das Cordas, com o objetivo de relembrar os instrumentos de corda. Na segunda, o tema foi Música Clássica, com o objetivo de apresentar o gênero e permitir a apreciação da música Primavera (Antônio Vivaldi). A terceira foi focada na Família dos Sopros, o objetivo foi relembrar instrumentos de sopro e explorar diferentes sonoridades.

Recursos utilizados

Para o desenvolvimento das atividades, foram utilizados instrumentos musicais das famílias das cordas (violão, cavaquinho, bandolim, violino) e dos sopros (flauta boliviana, flauta doce, flauta indígena e saxofone). Fitas coloridas, especialmente de cetim azul, foram usadas para trabalhar a expressão corporal e o ritmo, com as crianças imitando movimentos do professor. A história sobre Vivaldi e seu amor pelo violino foi narrada, e o personagem Vivaldi foi impresso em papel como recurso visual. A infraestrutura contou com um ambiente acolhedor, permitindo que as crianças se movimentassem livremente e participassem ativamente das atividades de escuta e expressão musical.

Principais aprendizagens

Durante as aulas, a inclusão de histórias, como a trajetória de Vivaldi e seu vínculo com o violino, foi eficaz para envolver as crianças com TEA de maneira lúdica, promovendo a interação criativa com a música. Segundo Silva e Carvalho (2019), a integração de histórias e recursos visuais enriquece a aprendizagem musical. Louro (2017) destaca que essas atividades favorecem a linguagem e a teoria da mente, incentivando a construção de atenção compartilhada e organização do pensamento. Os principais desenvolvimentos observados envolveram avanços cognitivos e sociais. Pode-se evidenciar que a exploração de movimentos com fitas de cetim estimulou a imaginação, possibilitando uma experiência sensorial, corporal e auditiva. A participação ativa nas dinâmicas contribuiu para uma socialização mais efetiva das crianças, mostrando o potencial inclusivo da música. O uso de recursos visuais e sonorização facilitou a abordagem de conceitos musicais, criando um ambiente acolhedor que promoveu a interação e a expressão emocional das crianças. Ao trabalhar com a canção "Primavera" de Vivaldi, as crianças, se sentiram entusiasmadas, executaram movimentos corporais acompanhando o ritmo e a expressividade da música, conforme apontam Deliberato, Adurens e Rocha (2021).

Principais desafios

Os principais desafios enfrentados durante o estágio envolveram a continuidade das aulas e a aproximação dos alunos de forma individualizada. A experiência obtida em outros projetos permitiu a aplicação de métodos e estratégias

adaptadas ao contexto da sala de aula. Destaca-se a importância do planejamento, orientado por questões como: o que fazer?, como fazer? e quais as melhores maneiras de executar as atividades?. As dificuldades foram sendo superadas com a adoção dessas estratégias, contribuindo para o fortalecimento da formação prática. Mesmo diante de adversidades, torna-se indispensável considerar as diferenças individuais de cada aluno e desenvolver abordagens inclusivas que favoreçam o desenvolvimento musical de todos.

Registros fotográficos

Foto 1 – Registro de aula



[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida de uma jovem em pé na frente da sala de aula. Ela veste uma blusa branca e calça jeans, segura o desenho de uma menina. Ao fundo, há um quadro branco com o desenho de um cachorro. [Fim da descrição]

Foto 2 – Registro de aula



[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida de uma sala de aula. A professora está em pé na frente da sala e toca violino. Ela veste uma blusa branca, calça jeans e um colete preto. Na sala, há várias crianças sentadas em cadeiras verdes, prestando atenção na professora. As crianças estão usando uniformes escolares. Ao fundo, há um quadro branco e uma porta decorada com um desenho de uma criança. À direita, há prateleiras com materiais escolares organizados. Um instrumento de corda está encostado na parede próximo ao quadro. [Fim da descrição]

Foto 3 – Registro de aula



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de uma sala de aula. Várias crianças estão em pé tocando tambores de brinquedo. Elas usam uniformes escolares, com camisetas brancas e shorts vermelhos. O professor está em pé de costas e a professora toca um violino. A sala tem paredes decoradas com desenhos e uma árvore feita de papel. Ao fundo, um quadro branco com algumas informações escritas. [Fim da descrição]

REFERÊNCIAS

DELIBERATO, Débora; ADURENS, Fernanda Delai Lucas; ROCHA, Aila Narene Dahwache Criado. Brincar e Contar Histórias com Crianças com Transtorno do Espectro Autista: Mediação do Adulto. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, p. 73-88, 2021.

LOURO, Viviane dos Santos. **A Educação Musical Unida à Psicomotricidade como Ferramenta para o Neurodesenvolvimento de Pessoas com Transtorno do Espectro Autista**. 2023. 160f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Paulo. Escola Paulista de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Neurologia e Neurociências. São Paulo, 2017.

SILVA, Carlos Antônio Freitas da; CARVALHO, Valéria Lazaro. A prática do ensino de música nas escolas do Rio Grande do Norte: avanços e implicações na implantação da Lei 11.769/2008. XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós- Graduação em Música. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2016.



Relato de Experiência

EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA: estratégias de planejamento baseadas no conhecimento prévio dos alunos

*Ana Paula Nascimento dos Santos*¹

Como citar este relato de experiência?

SANTOS, Ana Paula Nascimento dos. Educação musical inclusiva: estratégias de planejamento baseadas no conhecimento prévio dos alunos. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 32-41. Disponível em: <https://emi.musica.ufrn.br/>.

¹ E-mail: anapaulavocalize@gmail.com

Descrição do relato de experiência

A Educação Musical Inclusiva é um campo que demanda atenção específica às necessidades específicas e potencialidades dos alunos com deficiência. Para promover um ambiente de aprendizado adequado e eficaz, fez-se necessário a aplicação de questionários antes de começar o processo de planejamento das aulas com o intuito de conhecer melhor os alunos novatos. Segundo Louro (2012), um dos pré-requisitos importantes para que haja informações necessárias para um bom funcionamento e estruturação da aula é o docente conhecer previamente o seu estudante, buscando informações relevantes para que se possa estruturar as aulas ou até mesmo o semestre inteiro. Esta pesquisa aconteceu em 2024.1 pela necessidade de conhecer a fundo os alunos que faziam parte do Som Azul, especificamente os novatos. O Som Azul é um projeto de extensão associado ao Esperança Viva, é destinado à musicalização de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A motivação refere-se a conhecer melhor o educando para que o planejamento das aulas possa ser realizado de acordo com a particularidade de cada aluno. A elaboração do questionário surgiu a partir da indagação sobre como seriam feitos os planos de aula se os monitores não conheciam nenhum aluno novato e suas particularidades. A partir dessa situação surgiu a ideia de criar um questionário possível de identificar as necessidades individuais de cada estudante, levando em consideração sua deficiência — seja ela visual, auditiva, motora, intelectual ou outra — e suas preferências musicais. Esse conhecimento prévio permite o planejamento das atividades musicais, respeitando as particularidades de cada estudante, além de promover a inclusão de todos os participantes no processo de ensino-aprendizagem. A criação de atividades acessíveis e ao mesmo tempo desafiadoras contribui para o desenvolvimento integral dos educandos. Por esta razão, elaboramos essa anamnese a ser realizada com base nos seguintes questionamentos: diagnóstico, prognóstico, medicamentos, condições de aprendizagem e histórico pessoal. (Louro, 2012, p. 52). Nesse sentido, ela nos propõe uma série de perguntas que podemos fazer no início das aulas ou na reunião com os pais, facilitando para que os monitores consigam realizar de maneira eficaz tanto o plano de aula, como o processo de evolução dos estudantes e de como podemos trabalhar com ele.

Recursos utilizados

Questionário impresso com perguntas abertas e fechadas que possibilitem identificar as habilidades motoras, sensoriais e cognitivas dos discentes. Possuindo como principal função o conhecimento prévio de cada pessoa e suas particularidades.

Principais aprendizagens

Foi possível perceber, a partir do preenchimento do questionário, que os monitores puderam conhecer melhor os alunos, como preferências e hiperfoco. Como consequência, para a realidade de sala de aula um diálogo melhor, como foi o caso de um aluno que tinha como hiperfoco em empresas de vigilância privada. Nas aulas em que ele ficava muito agitado e perdia o foco muito rápido, foi possível usar com ele o código Q, que é um padrão de comunicação usado por vigilantes, para chamar a atenção dele. Quando percebíamos que ele estava muito agitado, era perguntado: aluno, QAP? que significa “na escuta” e ele automaticamente respondia QSL, que significa “entendido!”. Dessa maneira, conseguíamos trazer o foco dele para a aula. Foi importante perceber que a partir do conhecimento prévio, mediante o questionário respondido pelos pais, pudemos criar estratégias que auxiliassem tanto no planejamento das aulas e na condução das atividades e comportamento em sala de aula.

Principais desafios

Como todo projeto, embora tenha bons resultados, temos sempre algo que podemos melhorar. Não foi possível realizar a entrevista com os responsáveis, o que ocasionou apenas o preenchimento do questionário e em alguns não tinham as informações necessárias. Os responsáveis acabavam não respondendo todas as informações que eram essenciais para que pudéssemos ter o máximo de informação possível. Outro desafio foi em relação à leitura e discussão entre os monitores. Com o tempo curto, a leitura conjunta não foi viável, para que todo o grupo pudesse alinhar todos os pontos necessários. Esse cenário nos convida a refletir sobre a importância de ter acesso prévio às informações e de contar com um momento de leitura mais tranquilo para que as aulas de musicalização possam ser ainda mais eficazes e produtivas

Registros fotográficos

Figura 1- A figura mostra um questionário preenchido pelo responsável do aluno, contendo as respostas solicitadas

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO ESCOLA DE MÚSICA PROGRAMA ESPERANÇA VIVA	
FICHA INICIAL - QUESTIONÁRIO	
Em que contexto o trabalho é realizado	Escola especializada de música- Músicalização infantil, jovens e adultos.
Projeto:	
Dados pessoais: Quem Sou!	
Nome:	Sabre Guilherme de Queiroz Alves
Data de nascimento:	04/08/2016 Idade: 5
Moro com:	Pai e mãe
Responsável:	Mãe
Minha saúde é assim:	
Toma medicamentos?	(X) Sim () Não
Em caso afirmativo, quais, para quê e se existe algum efeito colateral?	
Tem alguma alergia? Qual? Não	
Tem algum transtorno alimentar? Qual?	
Faço as seguintes terapias: Fonoaudiologia () Fisioterapia () Psicopedagogia () Psicologia () Musicoterapia (X) Outras () Quais?	
Pode fazer esforço físico? (X) Sim () Não () Um pouco	
Tem dificuldade de realizar algum movimento? (X) Sim () Não	
Em caso afirmativo, qual?	
Fica muito tempo em pé	
Transtorno coexistente:	
TDAH (Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade) ()	
Depressão (X)	

[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida de um questionário preenchido à mão intitulado "FICHA INICIAL - QUESTIONÁRIO". Algumas perguntas podem ser respondidas apenas marcando um X, outras é necessário escrever um texto. O questionário pede informações de dados pessoais e saúde do aluno. [Fim da descrição]

Figura 2- A figura mostra outra página do questionário preenchido pelo responsável do aluno, contendo as respostas solicitadas

TAG (Transtorno de ansiedade generalizada) ()
TOD (Transtorno de oposição desafiante) ()
TEA (Transtorno do espectro autista) (X)
Outros (). Quais?

Informações culturais
Escolaridade: () Não alfabetizado () Alfabetização Rudimentar () Ensino médio (X) Ensino superior () outros, _____
Já participou de aulas de música? () Sim (X) Não
Em caso afirmativo, onde/ por quanto tempo?

Sai para assistir programas culturais? () Sim (X) Não
Caso afirmativo, quais?

Caso negativo, por quê? *porque não quer mais sair de casa*
Linguagem
Verbal (X) Não verbal ()
Fala corretamente () sim () Não
Gagueira () Sim () Não;
Sociabilidade
Que tipo de brincadeira gosta? *Todas*

Prefere brincar: Sozinho (X) Acompanhado ()
Como reage a brincadeiras feitas com ele? *normal*
Comportamento
Eu gosto/ Fico feliz quando/ Qual meu hiperfoco? *agudo*

[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida da continuação do questionário. Algumas perguntas podem ser respondidas apenas marcando um X, outras é necessário escrever um texto. Nesta página são solicitadas informações culturais, linguagem, sociabilidade e comportamento. [Fim da descrição]

Figura 3- A figura mostra um questionário preenchido pelo responsável do aluno, contendo as respostas solicitadas, porém, nem todos os campos estão preenchidos.

[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida da continuação do questionário. Há linhas reservadas para as respostas. Nesta página são solicitadas informações sobre particularidades do aluno, por exemplo “o que me deixa chateado?” e “Minhas habilidades são:”. [Fim da descrição]

Quadro 1 – Ficha inicial- questionário elaborada pela autora. Uma tabela contendo perguntas abertas e fechada e com o slogan do SEMBRAIN a esquerda da tabela.

FICHA INICIAL- QUESTIONÁRIO	
Em que contexto o trabalho é realizado	Escola especializada de música- Musicalização infantil, jovens e adultos.
Dados pessoais: Quem Sou!	
Nome:	
Data de nascimento:	Idade:
Moro com:	
Responsável:	
Minha saúde é assim:	
Toma medicamentos? () Sim () Não	
Em caso afirmativo, quais, para quê e se existe algum efeito colateral?	

Tem alguma alergia? Qual?
Tem algum transtorno alimentar? Qual?
Faço as seguintes terapias: Fonoaudiologia () Fisioterapia () Psicopedagogia () Psicologia () Musicoterapia () Outras () Quais?
Pode fazer esforço físico? () Sim () Não () Um pouco
Tem dificuldade de realizar algum movimento? () Sim () Não
Em caso afirmativo, qual?
Transtorno coexistente:
TDAH (<i>Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade</i>) ()
Depressão ()
TAG (<i>Transtorno de ansiedade generalizada</i>) ()
TOD (<i>Transtorno de oposição desafiante</i>) ()
TEA (<i>Transtorno do espectro autista</i>) ()
Outros (). Quais?
Informações culturais
Escolaridade: () Não alfabetizado () Alfabetização Rudimentar () Ensino médio () Ensino superior () outros.
Já participou de aulas de música? () Sim () Não
Em caso afirmativo, onde/ por quanto tempo?
Sai para assistir programas culturais? () Sim () Não
Caso afirmativo, quais?
Caso negativo, por quê?

Linguagem
Verbal () Não verbal () Fala corretamente () sim () Não Gagueira () Sim () Não;
Sociabilidade
Que tipo de brincadeira gosta? _____ _____
Prefere brincar: Sozinho () Acompanhado ()
Como reage a brincadeiras feitas com ele? _____ _____
Comportamento
Eu gosto/ Fico feliz quando/ Qual meu hiperfoco?
O que me deixa chateado/ Desorganizado?
O que faço quando fico chateado?
Como podem me ajudar?
Minhas habilidades são:
Importante saber:

Fonte: autora do trabalho (2024)

REFERÊNCIAS

LOURO, Viviane. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo. Ed. Som, 2012. 296p



Relato de Experiência

ENSINO DE FLAUTA DOCE PARA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL ONLINE: relato de experiência

Marilene Guedes ¹, Pâmela Araújo de Moura Moraes ²,

Como citar este relato de experiência?

GUEDES, Marilene; MORAIS, Pâmela Araújo de Moura. Ensino de flauta doce para pessoa com deficiência visual online: relato de experiência. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 42-47. Disponível em: <https://emi.musica.ufrrn.br/>.

¹ E-mail: marileneflauta@hotmail.com

² E-mail: araujo.pamela02@gmail.com

Descrição do relato de experiência

Este relato de experiência aborda o ensino de flauta doce para uma pessoa com deficiência visual adquirida e parcial que progrediu para perda total no decorrer do período desse relato. A iniciativa, conduzida pela professora, surgiu da necessidade de proporcionar um acompanhamento personalizado e contínuo ao aluno, que é um homem de 75 anos, natural de Natal, Rio Grande do Norte, e participante do projeto de extensão Esperança Viva (UFRN). Com o objetivo de manter o progresso do aluno, após a mudança da professora para outro país, as aulas passaram a ser realizadas de forma remota, utilizando plataformas de videoconferência, a partir de setembro de 2022.

As aulas são realizadas semanalmente com uma hora de duração, via Google Meet, e, em alguns casos, via WhatsApp, considerando a familiaridade do aluno com esta ferramenta. Durante os encontros, o aluno apresenta o repertório escolhido e a professora faz observações e ajustes conforme necessário, fazendo adaptações. A aula individual permite que o aluno possa se concentrar em aprimorar habilidades específicas e reforçar técnicas trabalhadas nas aulas coletivas que também frequenta.

Um dos elementos-chave das aulas é a utilização de solfejos. A professora grava o solfejo e envia para o aluno, para ajudá-lo na memorização das músicas, permitindo que ele desenvolva habilidades de percepção auditiva sem depender de partituras. Essa prática, no entanto, não diminui a utilização de partituras. Estas, por sua vez, são adaptadas pelo professor, adequando-as à capacidade tátil do aluno, garantindo que o conteúdo musical esteja adequado à sua técnica.

Vale salientar o papel do professor enquanto mediador no processo de ensino e as necessidades específicas de seu aluno considerando também suas limitações. Assim, “Obviamente, cada educador musical encontrará as estratégias mais convenientes para seus alunos, de acordo com a realidade apresentada nas diversas situações” (Tudissaki, 2015, p. 148). Dessa forma, considera-se o aluno como parte principal e ativa, compreendendo e desenvolvendo sua autonomia musical.

Recursos utilizados

Para as aulas, o aluno utiliza a flauta doce, além do celular para videoconferências, com auxílio de familiares para iniciar e ajustar as chamadas

quando necessário. Em alguns casos, o suporte é estendido ao uso do WhatsApp, uma plataforma com a qual o aluno tem mais familiaridade. A professora utiliza seu computador, utilizando técnicas de descrições detalhadas e fazendo correções visuais da postura do aluno durante a execução dos exercícios.

Principais aprendizagens

Ao longo de dois anos de encontros semanais, foram observadas melhorias significativas no nível técnico do aluno. E isso é atribuído, em grande parte, à continuidade das aulas individuais. O acompanhamento personalizado permite ao professor trabalhar as dificuldades específicas do aluno, o que resulta em um aprendizado mais profundo e adequado ao seu ritmo. O apoio da professora foi um elemento motivador para o aluno, contribuindo para sua inclusão social e aprendizado do instrumento que é a flauta doce.

Através desse trabalho contínuo e ajustado às necessidades dele, observou-se um impacto significativo em sua autoconfiança e na sua capacidade de superar desafios. Dessa forma, constatamos que "o educador musical desenvolve assim um papel importantíssimo na motivação da leitura e escrita musical do aluno com deficiência visual, não se detendo apenas ao que já existe, mas criando materiais e metodologias que auxiliem no processo de aprendizagem do seu aluno". (Moraes, 2020, p.63-64).

Podemos concluir que no contexto inclusivo é necessário construir um espaço reflexivo entre professor/aluno para discutir e considerar as necessidades específicas de cada aluno e a partir disso desenvolver estratégias que se adequem a individualidade para alcançar os objetivos pretendidos.

Principais desafios

O desenvolvimento do ensino de música em contexto remoto para pessoas com deficiência visual envolve desafios relacionados à três principais aspectos abaixo elencados:

- **Tecnológicos:** Um dos principais desafios enfrentados é a adaptação do aluno às plataformas de videoconferência, que requerem conhecimentos básicos em tecnologia.

O aluno depende da disponibilidade de familiares para ajudá-lo a configurar as chamadas de vídeos. Além disso, ajustes de áudio são essenciais para garantir uma boa aula. Estes ajustes também apresentam algum desafio

- **Técnicos:** A correção da postura é outro desafio relevante, pois o professor conta apenas com o aspecto visual das videoconferências para observar e corrigir a posição das mãos e a postura corporal do aluno. Isso limita a precisão das correções, já que a opinião do professor depende da observação indireta e da interpretação dos movimentos do aluno.

- **Pessoais:** O aluno enfrenta dificuldades adicionais relacionadas à sua condição de saúde. Portador de diabetes, ele apresenta uma sensibilidade tátil reduzida, o que dificulta a percepção dos limites dos orifícios da flauta durante a execução musical. Esse desafio exige que o professor adapte a técnica e reforce os treinos.

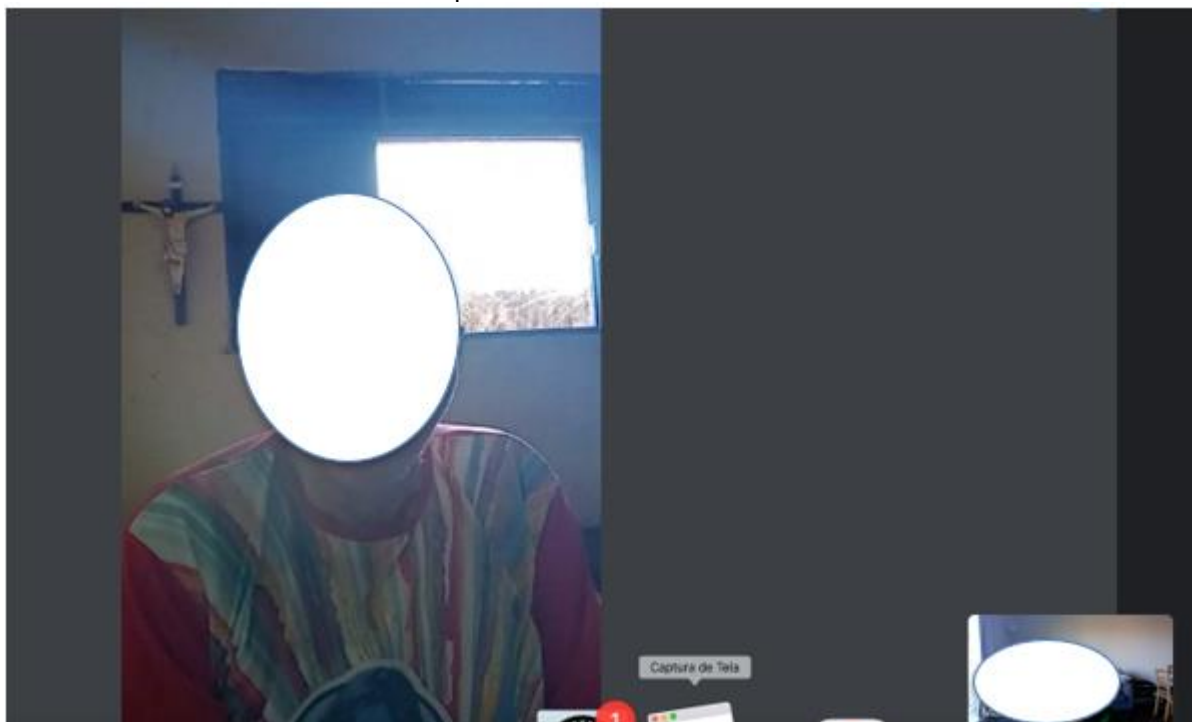
Registros fotográficos

Foto 1 - Captura de tela de aula em andamento



[Descrição de imagem] Foto em orientação vertical de um registro da aula realizada por videochamada. O aluno está sentado, tocando a flauta doce e no canto direito inferior, a imagem da professora. [Fim da descrição]

Foto 2 - captura de tela de aula em andamento



[Descrição de imagem] Foto em orientação horizontal, de um registro da aula realizada por videochamada. O aluno está sentado, sorrindo e no canto direito inferior, a imagem da professora que está sorrindo também. [Fim da descrição]

REFERÊNCIAS

MORAIS, Pâmela Araújo de Moura. **Especificidades da escrita braille aplicada ao violão**. 2020. 97 f. Dissertação (mestrado) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2020.

TUDISSAKI, Shirlei Escobar. **Ensino de música para pessoas com deficiência visual**. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2015.



Relato de Experiência

EXPERIÊNCIAS MUSICAIS DE ADULTO COM TEA NO CONTEXTO DE ABA: relato de experiência

Ingrid de Moraes Souto¹

Como citar este relato de experiência?

SOUTO, Ingrid de Moraes. Experiências musicais de adulto com TEA no contexto de ABA: relato de experiência. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 48-56. Disponível em: <https://emi.musica.ufrn.br/>.

¹ E-mail: ingridpsimt@gmail.com.

Descrição do relato de experiência

A iniciativa consiste no acompanhamento musicoterapêutico de um adulto com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), com o objetivo de desenvolver sua Identidade Sonora (ISO) e proporcionar experiências musicais diversas, incluindo improvisação, recriação, composição e audição (Bruscia, 2016). Esse processo é integrado à intervenção ABA, promovendo autonomia, bem-estar e ampliação de suas habilidades sociais e comunicativas.

Desenvolvido em parceria com o uma organização voltada à inclusão e ao tratamento multidisciplinar para pessoas autistas, o projeto surgiu a partir do desejo dos pais do rapaz em oferecer-lhe um tratamento integrado e adaptado. Eles observaram uma contradição marcante: o rapaz demonstrava um forte interesse pela música e pelo piano, mas também uma aversão crescente ao instrumento. Assim, surgiu a necessidade de uma intervenção cuidadosa para facilitar sua reaproximação ao piano de forma positiva e respeitosa.

As sessões são conduzidas por uma musicoterapeuta em colaboração com uma equipe multidisciplinar composta pela coordenadora ABA, psicopedagoga, fisioterapeuta e a família do aprendiz. Além das atividades individuais, realizamos momentos de socialização com outros jovens autistas, proporcionando experiências musicais em grupo que enriqueceram seu aprendizado e desenvolvimento social. Esses momentos também se expandiram para encontros fora do atendimento formal, incluindo saídas para socialização, em que ele e outros jovens autistas participantes da intervenção musicoterapêutica puderam interagir em um contexto mais descontraído. Em eventos de integração, ele também participou de apresentações públicas em recitais, fortalecendo sua autoconfiança e capacidade de expressão.

Para estimular seu progresso, utilizamos técnicas de reforço positivo (Skinner, 1953) da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), como certificados semanais que premiavam o cumprimento de todos os combinados de suas atividades musicais e comportamentais. Esse incentivo desempenhou um papel importante na motivação e estruturação da rotina do aprendiz, facilitando o desenvolvimento de hábitos positivos. Também utilizamos avaliação funcional para monitorar comportamentos desadaptativos (Bearss et al., 2018).

O público-alvo dessa iniciativa inclui jovens com TEA e outras necessidades complexas que demandam abordagens integradas e personalizadas (American Psychiatric Association, 2014). O projeto ocorre em contexto particular, iniciado

em agosto de 2022. Nos primeiros anos, as sessões eram semanais; após ele concluir o ensino médio, passaram a ser diárias.

Os resultados são animadores, mostrando uma reaproximação significativa do rapaz ao piano, o desenvolvimento de sua identidade sonora e maior segurança em situações sociais. A combinação da musicoterapia com abordagens multidisciplinares tem permitido um ambiente de acolhimento e expressão, onde ele pode explorar suas potencialidades com suporte profissional e familiar.

Recursos utilizados

Os recursos materiais utilizados no desenvolvimento desta atividade incluíram escaleta, teclado, piano, caixa de som, *boomwhackers*, pandeiro, ukulele, cavaquinho, instrumentos de bandinha rítmica, livros, vídeos do YouTube e materiais de papelaria. A infraestrutura consistiu em um estúdio equipado com todos esses materiais, proporcionando um espaço adequado e completo para as sessões de musicoterapia, permitindo a exploração sonora e atividades interativas de acordo com as necessidades específicas do participante.

Principais aprendizagens

Os principais impactos dessa experiência incluem a reaproximação do rapaz com seu instrumento favorito, o piano. Inicialmente, ele tinha aversão a qualquer instrumento de teclas, mas, com técnicas de dessensibilização da ABA (foi gradualmente exposto a esses instrumentos. A introdução da escaleta antes do teclado facilitou a aceitação do piano, e ele voltou a tocar, retomando uma prática que havia abandonado após experiências negativas.

Outro impacto foi o desenvolvimento de sua identidade sonora. Segundo a coordenadora ABA, o aprendiz possuía um repertório infantilizado. Para ampliar essa identidade, a equipe introduziu canções do repertório adulto, selecionando músicas significativas para ele, o que trouxe novas possibilidades de expressão e significado. Os encontros também foram fundamentais para promover sua socialização, incentivando o convívio com outros jovens autistas e fortalecendo suas habilidades de interação em um ambiente seguro.

Além disso, a improvisação e a composição permitiram a criação de um repertório autoral, reforçando sua autonomia e motivação. Essa abordagem integrativa trouxe ganhos importantes, transformando o ambiente musical em um espaço de

segurança e expressão para o aprendiz, além de favorecer o desenvolvimento de habilidades comunicativas e sociais.

Principais desafios

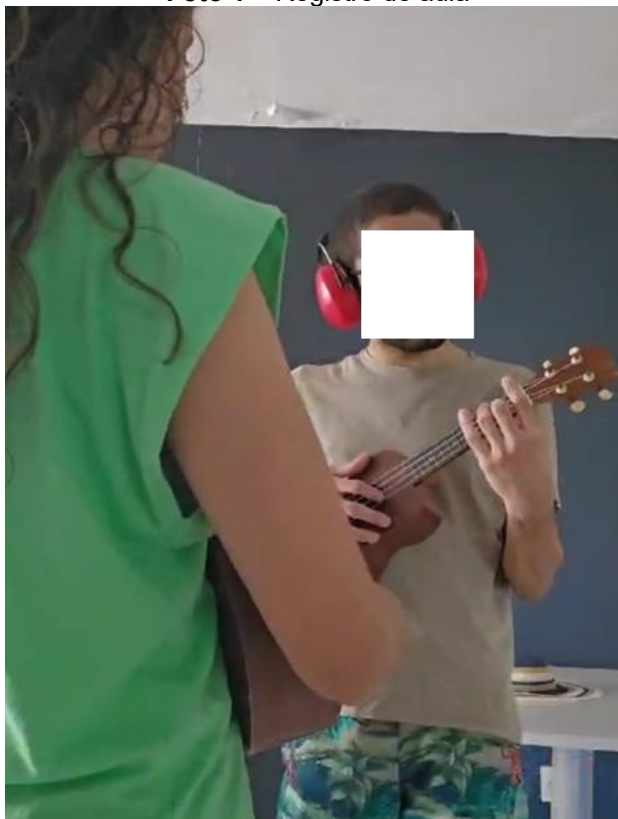
Os principais desafios no desenvolvimento desta experiência foram lidar com as estereotipias, as dificuldades com o sono, a adaptação à nova medicação (Canabidiol) e a rigidez comportamental do aprendiz. As estereotipias, que envolvem movimentos repetitivos e padrões rígidos de comportamento, interferiam nas atividades musicais, exigindo abordagens que permitissem contornar ou integrar essas manifestações no processo musicoterapêutico.

Outro desafio importante foi a questão do sono, pois as dificuldades do rapaz em manter uma rotina de descanso afetavam sua disposição e concentração nas sessões. A adaptação ao canabidiol, utilizado como parte do tratamento, também apresentou alguns efeitos colaterais iniciais, exigindo ajustes na dosagem e paciência durante o período de transição para que o impacto positivo da medicação fosse alcançado.

A rigidez comportamental do rapaz, que se manifesta em resistência a mudanças e dificuldade de adaptação a novas atividades, foi outro ponto desafiador. Isso exigiu estratégias cuidadosas e gradativas para introduzir novas experiências musicais e ferramentas de forma que ele se sentisse seguro e confortável.

Registros fotográficos

Foto 1 – Registro de aula



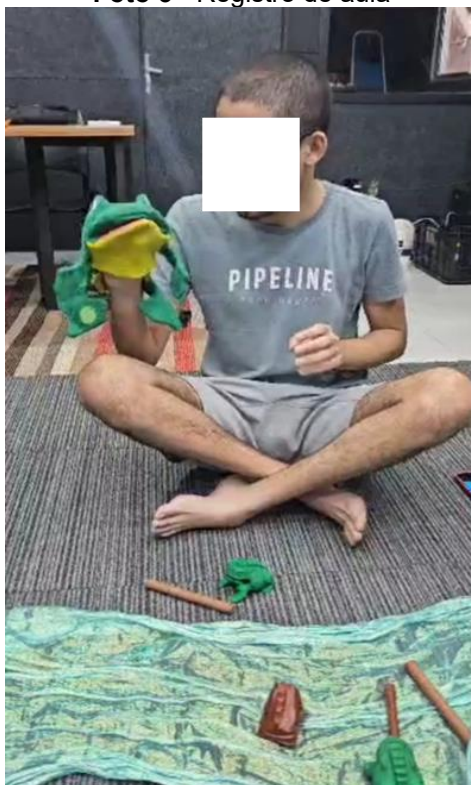
[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida de duas pessoas em uma aula de música. A pessoa no primeiro plano, vista de costas, veste uma blusa verde e tem cabelos cacheados. A pessoa à frente segura um ukulele e usa abafador de ruídos vermelhos. [Fim da descrição]

Foto 2 - Registro de aula



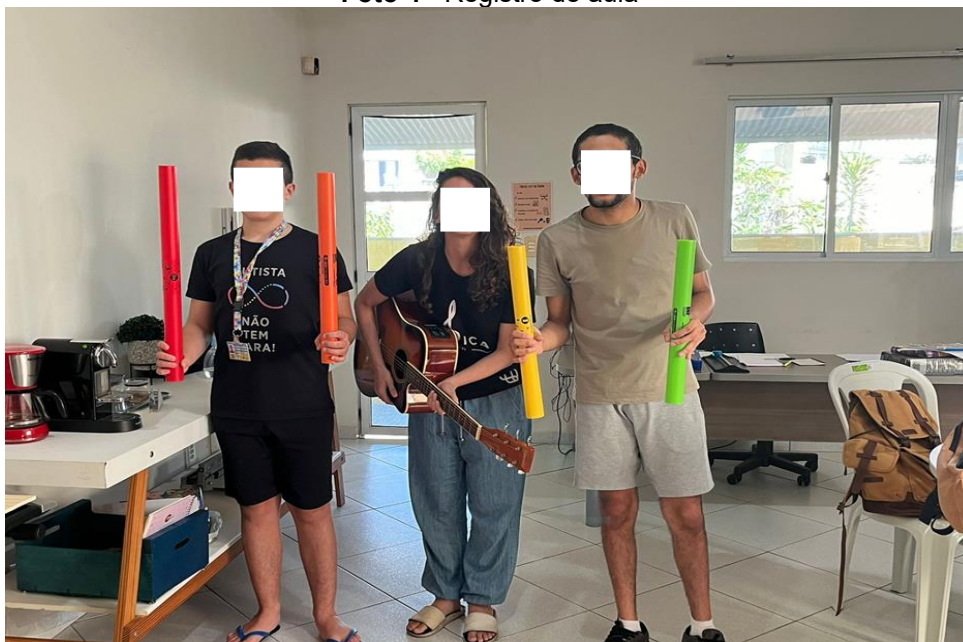
[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida de duas pessoas segurando um certificado. O homem à esquerda veste uma camiseta cinza e segura o certificado com uma mão, enquanto faz um gesto de positivo com a outra. À direita, uma mulher o ajuda a segurar o certificado, ela veste uma blusa verde e tem os cabelos cacheados. [Fim da descrição]

Foto 3 - Registro de aula



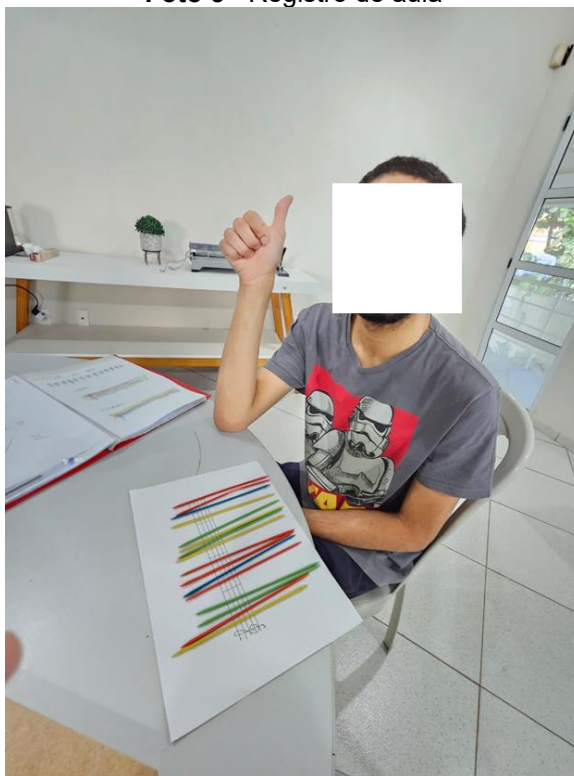
[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida de uma sala. Um homem está sentado no chão com as pernas cruzadas. Ele veste camisa e shorts cinza. Ele segura um fantoche de sapo, nas cores verde e amarelo. Ao redor dele há um tapete listrado e alguns objetos no chão, incluindo pedaços de madeira e um tecido verde. [Fim da descrição]

Foto 4 - Registro de aula



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de três pessoas em pé lado a lado em uma sala. À esquerda, um homem com roupas pretas segura um tubo vermelho e um laranja, um em cada mão. No meio, uma mulher segura um violão, ela usa blusa preta e calça jeans. À direita, um homem com roupas cinza segura um tubo amarelo e um verde, um em cada mão. A sala tem paredes brancas, uma janela e uma porta ao fundo. Há uma mesa com objetos à esquerda e uma cadeira com uma mochila à direita. [Fim da descrição]

Foto 5 - Registro de aula



[Descrição da imagem] Fotografia vertical colorida de um homem sentado em uma cadeira. Ele está com o polegar da mão direita levantado. Veste uma camiseta cinza com estampa de personagem. Na mesa à sua frente, há um papel com uma pauta musical impressa e varetas coloridas apoiadas sobre ele, ao lado, um caderno aberto. Ao fundo, uma mesa com um pequeno vaso de planta e outros objetos apoiados. [Fim da descrição]

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2014.

BEARSS, K.; JOHNSON, C. R.; HANDEN, B. L.; BUTTER, E.; LECAVALIER, L.; SMITH, T.; SCAHILL, L.; PARENT. **Training for Disruptive Behavior**: The RUBI Autism Network. Canadá: Oxford University Press, 2018.

BRUSCIA, K. E. **Definindo Musicoterapia**. Dallas, Texas: Barcelona Publishers. Texto publicado originalmente em 2000.

SKINNER, B. F. **Science and human behavior**. New York: Free Press, 1953.



Relato de Experiência

MÚSICA E INCLUSÃO NO CURSO DE MÚSICA DA UFC/SOBRAL: ações e reflexões

João Emanuel Ancelmo Benvenuto¹, Jonatas Souza e Silva², Gabriel Nunes Lopes Ferreira³, Mayra Beatrisse Costa Freire⁴ e José Carlos Rodrigo Oliveira⁵

Como citar este relato de experiência?

Benvenuto, João Emanuel Ancelmo; SILVA, Jonatas Souza e; FERREIRA, Gabriel Nunes Lopes; FREIRE, Mayra Beatrisse Costa; OLIVEIRA, José Carlos Rodrigo. Música e inclusão no curso de música da UFC/Sobral: ações e reflexões. In: Encontro sobre Música e Inclusão, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 57-61. Disponível em: <https://emi.musica.ufrn.br/>.

¹ E-mail: joaoemanoel@sobral.ufc.br

² E-mail: jonatas.ufc@gmail.com

³ E-mail: gabrielnlf@ufpi.edu.br

⁴ E-mail: beatricemayra13@gmail.com

⁵ E-mail: joserodrigo@alu.ufc.br

Descrição do relato de experiência

Este relato de experiência tem como propósito apresentar as ações elaboradas junto ao curso de Música - Licenciatura da UFC, Campus Sobral, ligadas à temática da educação musical inclusiva no decorrer do período situado entre os anos de 2011 a 2024.

Tal trabalho tem como justificativa a necessidade do aprofundamento das investigações em torno das carências formativas do educador musical frente às especificidades da inclusão no âmbito dos projetos curriculares dos cursos de Licenciatura em Música. Daí a relevância deste estudo, pois elenca as principais experiências, reflexões e desafios enfrentados neste campo, tendo como parâmetro de análise as ações de educação musical inclusiva desenvolvidas junto ao curso de Música - Licenciatura da UFC/Sobral.

Para tanto, tem como premissa a seguinte pergunta de partida: quais foram as ações implementadas no curso de Música - Licenciatura da UFC/Sobral, que promoveram o desenvolvimento da educação musical inclusiva na instituição, no decorrer do período de 2011 a 2024?

O objetivo principal desta pesquisa buscou identificar e avaliar as ações elaboradas com foco no desenvolvimento da educação musical inclusiva, durante o período de 2011 a 2024, junto ao curso de Música - Licenciatura da UFC/Sobral. De forma complementar, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) identificar as atividades implementadas nos eixos de ensino, pesquisa e extensão que tratam sobre a inclusão de pessoas com deficiência na estrutura curricular do curso de Licenciatura em Música da UFC/Sobral e; b) refletir sobre as fragilidades e desafios existentes no Curso de Música da UFC/Sobral ligadas à temática da educação musical inclusiva.

Enfim, com base em tais experiências e reflexões catalogadas no decorrer da pesquisa, viu-se a necessidade de estruturar tal discussão de forma contínua e permanente junto ao curso de Música da UFC/Sobral, no intuito de explicitar os caminhos e estratégias adotadas por tais agentes da comunidade acadêmica na busca do fortalecimento da inclusão musical, as quais serão descritas e detalhadas logo abaixo.

Recursos utilizados

Como estratégia investigativa, elaborou-se um levantamento documental e reflexivo sobre ações voltadas para o desenvolvimento da educação musical inclusiva no curso de Música da UFC/Sobral, no intuito de compreender os caminhos trilhados na busca pelo fortalecimento da educação musical inclusiva dentro e fora da instituição. Para tanto, apoiou-se na pesquisa-ação, uma vez que “o observador e seus instrumentos desempenham papel ativo na coleta, análise e interpretação dos dados.” (Gil, 1987, p. 49). A pesquisa-ação tem a reflexão como elemento fundamental, proporcionando o diálogo entre teorias e práticas de ensino/aprendizagem, de modo colaborativo e participativo (Albino; Lima, 2010).

Principais aprendizagens

Ao avaliar a trajetória das discussões e atividades voltadas para o fortalecimento da Educação Musical Inclusiva no âmbito do curso de Música-Licenciatura da UFC/Sobral, é possível entrever que há fomentos de uma política pública inclusiva de curto, médio e longo prazo que está sendo gradativamente implementada junto aos pilares de ensino, pesquisa e extensão da instituição, com foco na melhoria da inclusão da pessoa com deficiência na universidade.

Principais desafios

Como resultados, espera-se mobilizar ações e debates de forma contínua e transversal no currículo do curso de Música da UFC/Sobral para as perspectivas da inclusão e da equidade no ensino de música, promovendo uma educação musical que seja, de fato, acessível a todo(a)s. Para tanto, tem-se consciência de que tal trabalho deve acontecer a partir de uma rede colaborativa de agentes envolvido(a)s, tendo como foco uma maior sensibilização e preparação na formação dos discentes e docentes da instituição para a educação musical inclusiva.

Registros fotográficos

Foto 1 – Registro de aula



[Descrição de imagem] Fotografia horizontal colorida de uma sala de aula. Várias pessoas estão sentadas em frente a computadores. Na frente da sala, há uma projeção na parede. [Fim da descrição]

Foto 2 - Registro de aula



[Descrição de imagem] Fotografia horizontal colorida de um grupo de jovens sentados em círculo. Um deles está tocando violão enquanto os outros observam. [Fim da descrição]

REFERÊNCIAS

ALBINO, César Augusto Coelho; LIMA, Sonia Regina Albano de. A aplicabilidade da pesquisa-ação na educação musical. **Revista Música Hodie**, Goiânia, v. 9, n. 2, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/musica/article/view/11251>. Acesso em: 20 jun. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.



Relato de Experiência

EDUCAÇÃO MUSICAL PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO COMPLEXO ESCOLAR DE ARTES: um estudo sobre acessibilidade e inclusão

Catimba Matias Anacleto¹, Arsebal Lando Candele², Hernandes Canguia³

Como citar este relato de experiência?

ANACLETO, Catimba Matias; CANDELE, Arsebal Lando; CANGUIA, Hernandes. Educação musical para crianças com necessidades especiais no Complexo Escolar de Artes: um estudo sobre acessibilidade e inclusão. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 62-68. Disponível em: <https://emi.musica.ufrn.br/>.

¹ E-mail: dr.catimba@hotmail.com

² E-mail: arsilando@gmail.com

³ E-mail: jose24@hotmail.com

Descrição do relato de experiência

A iniciativa de educação musical no Complexo Escolar de Artes é voltada para crianças e jovens com necessidades especiais, visando promover a inclusão através da música em um ambiente acolhedor. O objetivo central é desenvolver habilidades musicais e sociais, valorizando as potencialidades de cada aluno e assegurando um espaço acessível (Gordon, 2003, p. 62).

A fundamentação teórica baseia-se nos princípios da inclusão e na relevância da música no desenvolvimento emocional e social. Utiliza metodologias como a musicoterapia e a pedagogia musical inclusiva. Referências importantes incluem Vygotsky (1978), que destaca a mediação social, e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que defende a educação inclusiva como um caminho para a valorização de todas as crianças.

O desenvolvimento da iniciativa ocorreu em várias etapas: avaliação das necessidades dos alunos, adaptação do espaço e materiais, treinamento de professores e monitoramento contínuo. A metodologia emprega uma abordagem prática e sensorial, utilizando músicas de fácil assimilação e instrumentos adaptados, respeitando as limitações e capacidades dos alunos.

As motivações para a idealização da iniciativa surgiram da escassez de programas de educação musical acessíveis e do desejo de sensibilizar a comunidade sobre a importância da inclusão. O impacto social desejado inclui o fortalecimento da autoestima dos alunos e a promoção de uma vivência artística inclusiva.

O projeto é conduzido por uma equipe de professores de música especializados em educação especial, com o apoio de auxiliares e profissionais de musicoterapia. O público-alvo é composto por crianças e jovens, com necessidades educacionais especiais no ensino fundamental, dentro de um contexto público, com possibilidades de parcerias com o Terceiro Setor.

Os alunos atendidos possuem diversas deficiências, incluindo auditivas, visuais, físicas e intelectuais, com atividades adaptadas para garantir a participação significativa de todos. A iniciativa começou em [mês/ano] e continua em andamento, com planos de expansão conforme novas adaptações e avaliações de progresso.

Esse relato não apenas reflete a estrutura da experiência vivida, mas também evidencia o papel da educação musical como uma ferramenta vital para a inclusão

e desenvolvimento social, mostrando que, apesar dos desafios, é possível criar ambientes que respeitem e valorizem a diversidade (Silva; Almeida, 2018, p. 34).

Recursos utilizados

1. Instrumentos Musicais Adaptados: Instrumentos de fácil manuseio e adaptação, como tambores, xilofones, maracas, e teclados sensíveis ao toque, adequados para pessoas com diferentes limitações motoras e sensoriais.
2. Materiais de Apoio Visual e Tátil: Cartazes e figuras em relevo para apoio visual e tátil, promovendo uma experiência multissensorial para alunos com deficiências visuais e cognitivas.
3. Espaço Acessível: Salas de aula adaptadas com acesso para cadeiras de rodas e área livre para movimento, além de isolamento acústico para evitar sobrecarga sensorial.
4. Equipamentos de Áudio e Tecnologia Assistiva: que auxiliam na inclusão e interação durante as aulas.

Principais aprendizagens

A terapia musical, conduzida por professores de Educação Musical capacitados, apresenta benefícios significativos aos participantes, principalmente crianças. Um dos principais impactos é a melhoria na integração e socialização, pois as atividades lúdicas musicais estimulam a participação e o interesse pelas artes, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades sensoriais e cognitivas (Blacking, 1973). A escuta e a reprodução de sons ajudam as crianças a distinguirem entre sons musicais e não musicais, o que fortalece sua capacidade de discernimento e tomada de decisões no dia a dia.

Além disso, a prática musical promove o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas, como coordenação e ritmo, aspectos essenciais para crianças com deficiências físicas e intelectuais. Tais atividades contribuem para o aprimoramento do foco, da memória e da coordenação motora fina, resultando em um melhor desempenho acadêmico e maior interação social (Alencar; Leite, 2020).

Principais desafios

Apesar dos avanços na promoção da inclusão social, muitos desafios persistem, especialmente no que diz respeito à acessibilidade e ao combate aos preconceitos. A falta de estruturas acessíveis, como rampas, elevadores e transportes adaptados, limita a mobilidade e a autonomia de pessoas com deficiência, dificultando sua plena participação social e educacional (Sassaki, 2003). Além disso, a sociedade ainda enfrenta barreiras atitudinais, como preconceitos e estigmas, que dificultam a aceitação e valorização das diferenças, criando um ambiente de exclusão e isolamento para muitas pessoas com deficiência (Silva; Almeida, 2018).

A inclusão social, conforme descrita por autores como Carvalho (2015), vai além da acessibilidade física, buscando assegurar que todos os indivíduos tenham oportunidades justas e adequadas às suas capacidades e contribuições. Para isso, é necessário criar políticas e práticas que promovam uma cultura inclusiva, onde o respeito às diferenças seja fundamental e onde indivíduos e grupos menos favorecidos tenham a possibilidade de desenvolver plenamente seu potencial e de se preparar para os desafios da vida em sociedade.

Registros fotográficos

Foto 1 – Aula de piano



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de uma sala de aula ampla, onde uma mulher e um homem estão ao redor de um piano. A mulher tem cabelo cacheado curto e usa um vestido longo cinza com detalhes azuis, ela está sentada em um banco e toca o piano. O homem veste uma camisa listrada, boné azul e calça escura, está ao lado dela, apontando para uma partitura aberta no suporte do piano, como se estivesse dando orientações. Ao fundo, há um quadro branco apoiado sobre uma mesa. A sala tem um piso de madeira. O ambiente sugere um espaço dedicado ao ensino de música.
[Fim da descrição]

Foto 2 – Aula de piano



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de um jovem sentado em um banco tocando piano. Ele veste uma camisa branca com detalhes pretos, suas mãos estão posicionadas sobre as teclas. Ao fundo, duas pessoas estão sentadas em um banco. Uma delas usa uma blusa branca e uma saia colorida, enquanto a outra veste roupas escuras. O ambiente tem paredes brancas e piso de madeira, sugerindo uma sala dedicada à prática musical. [Fim da descrição]

Foto 3 - Aula



[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de um grupo de pessoas em uma sala com piso de madeira e paredes brancas, participando de uma atividade musical. Algumas delas estão tocando instrumentos de percussão, como xilofones de madeira, enquanto outras seguram chocalhos coloridos. No centro da imagem, um homem vestido de vermelho gesticula, parecendo conduzir o grupo. À esquerda, outro homem de pé segura um instrumento. Os participantes estão vestidos com roupas coloridas e estampadas, sugerindo um ambiente cultural e dinâmico. [Fim da descrição]

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Thais; LEITE, Juliana. A prática musical como estímulo às habilidades cognitivas e motoras. **Revista Educação e Música**, 2020.

BLACKING, John. **How Musical is Man?**. Seattle: University of Washington Press, 1973.

CARVALHO, Rosita Edler. **Inclusão**: conceitos, reflexões e implicações nas práticas pedagógicas. São Paulo: Cortez, 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SILVA, Maria José; ALMEIDA, João Carlos. Barreiras atitudinais e a inclusão social: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 3, p. 369-385, 2018.

GORDON, Edwin E. **Learning Sequences in Music**: A Contemporary Music Learning Theory. Chicago: GIA Publications, 2003.

SILVA, Maria José; ALMEIDA, João Carlos. Barreiras atitudinais e a inclusão social: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 3, p. 369-385, 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Mind in Society**: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press, 1978.



ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA MÚSICA PARA PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN: Um relato de experiência no projeto de musicalização UP

Ana Paula Nascimento dos Santos

Universidade do Federal do Rio Grande do Norte
anapaulavocalize@gmail.com

Como citar este artigo?

SANTOS, Ana Paula Nascimento dos. Partituras em Braille: um levantamento de repositórios em formato digital. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 69-81. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi>.

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência sobre o projeto Musicalização UP, desenvolvido pelo Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão (SEMBRAIN) da Escola de Música da UFRN. O projeto tem como objetivo proporcionar aulas de musicalização para crianças, jovens e adultos com Síndrome de Down, utilizando estratégias pedagógicas adaptadas para estimular o desenvolvimento cognitivo, motor e social dos alunos. A pesquisa, de abordagem qualitativa e classificada como estudo de caso, busca descrever as atividades realizadas em 2023 e refletir sobre a eficácia das estratégias aplicadas. As aulas foram organizadas em duas turmas, sendo a primeira composta por crianças a partir de cinco anos e a segunda por jovens e adultos a partir de 12 anos. Entre as metodologias utilizadas, destacam-se a repetição estruturada, a exploração sonora do ambiente, o uso de recursos visuais e a adaptação de materiais didáticos, como o sistema Chrome-Note para ensino de notas musicais. Os desafios enfrentados incluíram a baixa assiduidade dos alunos mais jovens e a dificuldade de coordenação motora e precisão rítmica na execução musical. Para superar essas barreiras, foram adotadas estratégias como flexibilização do ambiente de aula, uso de atividades lúdicas e estímulo à participação coletiva. Os resultados indicam avanços significativos no desenvolvimento musical, motor e social dos alunos, evidenciando a importância da Educação Musical Inclusiva. O estudo reforça a necessidade de maior preparo prático na formação docente para atuar com alunos com deficiência, contribuindo para a construção de um ensino mais acessível e eficaz.

PALAVRAS-CHAVE

Síndrome de Down; inclusão; estratégias de ensino.

1 INTRODUÇÃO

Existem diversos questionamentos que surgem com frequência na mente de um aluno quando está se preparando para atuar como professor de música: Como vou ensinar? A quem vou ensinar? É claro, o porquê da escolha da carreira docente. No ano de 2002, ao presenciar a apresentação musical de um grupo de pessoas com deficiência visual tocando flauta, tomei conhecimento acerca do Projeto Esperança Viva. Este momento se tornou primordial na escolha da área de atuação que pretendo seguir como professora.

A educação no âmbito da inclusão vem crescendo, contudo, por mais que o curso de Licenciatura em Música ofereça disciplinas sobre a Educação Inclusiva, é pouco para que a formação docente prepare o profissional para a atuação no campo, pois ainda existe um déficit de conhecimento prático na experiência na Educação Musical para pessoas com deficiência.

Comumente, tais professores possuem poucos subsídios acerca do ensino musical para deficientes visuais e para portadores de outras deficiências. Isto faz com que eles saiam em busca de meios que sirvam como fontes de referência aos seus trabalhos. Entretanto, eles rapidamente notam a carência desses recursos, o que os força a criar e desenvolver suas próprias estratégias de atuação junto aos alunos que tenham deficiência. (Bonilha, 2006. p 19).

Este trabalho se trata de um relato de experiência, de acordo com Mussi, Flores e Almeida (2021), o relato pode ser advindo de diversos contextos acadêmicos, dentre eles projetos de extensão universitária. Portanto, possui capacidade de contribuição na produção de conhecimento, já que este está interligado com as vivências socioculturais e acadêmicas (Ibid, 2021). Do ponto de vista da natureza, pode-se considerar esta pesquisa como uma pesquisa aplicada, pois segundo Prodanov (2013, p. 51), esta pesquisa “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos” e tem envolvimento de um contexto específico com interesses locais.

Quanto ao procedimento técnico, caracteriza-se como estudo de caso tendo em vista que “consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa.” (Prodanov, 2013, p. 60). Considera-se a abordagem qualitativa, possuindo o ambiente como fonte direta da coleta de dados e o processo como ponto central da abordagem (Prodanov, 2013, p. 70).

Este relato de experiência, possui como objetivo descrever as ações vivenciadas no contexto da Musicalização UP, projeto de extensão do Setor de Musicografia Braille e

Apoio à Inclusão (SEMBRAIN), da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), no ano de 2023, além de servir como ferramenta de reflexão e de pesquisa para realização de melhoria para as próximas aulas e elaboração de planos de aula. Certamente, o presente texto servirá de pesquisa para que se possa pensar em novas estratégias que poderão ser utilizadas nos próximos anos.

A música é uma poderosa ferramenta de inclusão e desenvolvimento para pessoas com síndrome de Down. No entanto, para garantir um aprendizado eficaz e significativo, é essencial adotar estratégias de ensino adaptadas às necessidades específicas desses alunos. Através da música, é possível estimular a comunicação, a coordenação motora, a socialização e a expressão emocional, tornando o aprendizado mais acessível e prazeroso.

Uma das principais estratégias de ensino na musicalização para pessoas com síndrome de Down é o ensino lúdico e interativo. Atividades que envolvem jogos musicais, percussão corporal e cantigas facilitam o engajamento e a compreensão dos conceitos musicais. Além disso, a repetição estruturada é uma técnica essencial, pois auxilia na memorização e no fortalecimento das conexões neurais, permitindo que os alunos assimilem melhor os conteúdos. Neste sentido, realizamos atividades que trabalharam os mesmos conteúdos musicais previstos em ambas as turmas tais, como: timbre, leitura musical não convencional, percepção, ritmo, duração e uso da voz trabalhando o canto.

Outro aspecto fundamental é a adaptação dos recursos didáticos. O uso de materiais visuais, como cartões coloridos, partituras simplificadas e gestos associados ao ritmo e à melodia, favorece a assimilação das informações. Além disso, é importante oferecer instrumentos musicais de fácil manuseio, que permitam a exploração sonora e incentivem a autonomia dos alunos.

Portanto, investir em estratégias pedagógicas adequadas no ensino de música para pessoas com síndrome de Down é fundamental para potencializar suas habilidades e garantir uma experiência enriquecedora e inclusiva. Com métodos adaptados e um ambiente acolhedor, a música se torna uma ferramenta poderosa de transformação e desenvolvimento.

O Programa Esperança Viva surgiu no ano de 2011 por iniciativa da Dra. Catarina Shin quando havia concluído seu mestrado na pesquisa na área de deficiência visual. Foi então iniciado o curso de extensão de flauta doce para pessoas com deficiência visual. Promovido por uma ação do Setor de Musicografia Braille e apoio à Inclusão (SEMBRAIN) da Escola de Música da UFRN.

O Programa "Esperança Viva" foi criado a partir da necessidade de articulação dos projetos, ações e atividades da Escola de Música na área da acessibilidade e inclusão social que tem contribuído para o fortalecimento da política inclusiva da UFRN (Souza, 2019, n.p).

O SEMBRAIN oportuniza cursos de extensão, eventos, palestras, e outros eventos em prol da educação musical inclusiva para a comunidade externa e interna da UFRN. Os cursos de extensão se baseiam na musicalização para pessoas com deficiência, dentre eles: 1) Projeto Esperança Viva - Vivências Musicais, Teoria Musical, Musicografia Braille e Flauta Doce, 2) Música Sinalizante, 3) Projeto Som Azul – Musicalização para pessoas com autismo; 4) Musicalização UP - Musicalização pessoas com Síndrome de Down; 5) Coral ViVendo o Canto; 6) Orquestra Inclusiva de Violões; 7) Grupo Esperança Viva; 8) Banda Braille e 9) Aulas de violão.

2 MUSICALIZAÇÃO UP

O Projeto Musicalização UP desenvolve atividades com crianças, jovens e adultos com Síndrome de Down. As aulas acontecem semanalmente, com duração de uma hora nas instalações da EMUFRN e atua com duas turmas, a Turma 1 - Crianças a partir dos cinco anos de idade e Turma 2 - Jovens e adultos a partir dos 12 anos. Além das aulas, a equipe realiza reuniões de planejamento que objetiva fornecer feedback das aulas ministradas e a organização das próximas aulas e atividades a serem desenvolvidas.

2.1 Turma 1

A turma 1 trabalha com crianças a partir dos 5 anos de idade, cada uma com sua particularidade. Umas que são mais agitadas, outras mais tímidas, mas que participam das aulas do seu jeito. As aulas sempre começavam com a acolhida, de acordo com Feres (2000), o canto de entrada deve ser sempre o mesmo, tanto para indicar que a aula começou quanto para as boas-vindas, porém nesses momentos as crianças não socializam entre si, apenas com os monitores. Alguns eram mais apegados a um monitor específico e como havia um déficit de frequência dos alunos, a turma, muitas vezes, tinha mais monitores que alunos.

Tendo isso em vista, acrescentamos uma nova música com o intuito de fazer com que os discentes socializarem entre si. Além disso, a canção trabalhava pulsação,

lateralidade, linguagem e memorização, pois para pessoas com Síndrome de Down, é importante que esses estímulos sejam trabalhados por diversas vezes.

É essencial que desde a infância a criança seja estimulada pedagogicamente, com atividades que enfatizem aspectos cognitivos como: percepção, atenção, memória e linguagem. Pois ao contrário das crianças comuns, as crianças com síndrome de Down nascem com limitações em suas funções psicológicas inferiores (atenção, percepção e sensação). Tais limitações levam as mesmas a terem reações mais lentas aos estímulos, ocasionando um contato menos direto com o meio ambiente e, conseqüentemente, dificultando a relação e a exploração do mesmo. (Pacheco; Oliveira, 2011. p.05)

Figura 1 – Alunos no momento de acolhida.



Fonte: Arquivo da autora.

[Início da descrição] Imagem colorida em formato retrato. Quatro pessoas na imagem sendo duas pessoas adultas ao fundo. Uma com tocando o violão e outra batendo palmas. a frente deles duas crianças se confraternizando, abraçadas. [Fim da descrição].

Figura 2 – Alunos no momento de acolhida com monitores.



Fonte: Arquivo da autora.

[Início da descrição] Imagem colorida em formato retrato. Monitora cumprimentando de frente a aluna no momento acolhida. Cinco pessoas na imagem sendo duas alunas e três monitores. Uma monitora cantando enquanto acontece o cumprimento ao fundo. [Fim da descrição]

Outro ponto importante é que os ambientes das aulas não se restringem unicamente à sala de aula, ao abordar a temática da primavera, exploramos o ambiente externo de tal forma que o processo de ensino pudesse ser mais significativo, oferecendo diversas contribuições para o desenvolvimento musical dos alunos. Nesse momento, se tornou possível explorar os sons do ambiente como vento, árvores, as folhas que eram pisadas e reproduzir o som com a voz estimulando a percepção auditiva e a fala, trazendo a proposta de “paisagem sonora” de Murray Schafer (1997), a paisagem sonora representa o ambiente sonoro de um local, composto por sons de animais, máquinas, carros, pássaros, músicas e uma infinidade de ruídos que caracterizam cada espaço.

Figura 3 – Alunos e monitores explorando os sons da natureza



Fonte: Arquivo da autora.

[Início da descrição] Imagem colorida em formato paisagem. Alunos e monitores sentados em círculo na grama, parte externa da sala de aula. Ao fundo, várias árvores e plantas. Uma monitora fora da roda, de pé ao lado de um cajueiro e mais atrás, duas mães que acompanhavam a atividade na parte externa. [Fim da descrição]

Figura 4 – Alunos e monitores em sala de aula mostrando o resultado da atividade do ambiente externo.



Fonte: Arquivo da autora.

[Início da descrição] Imagem colorida em formato paisagem. Alunos e monitores, na sala de aula. Uns monitores de pé segurando um painel com desenho criado pelos alunos e outros alunos e monitores sentados no chão em semicírculo. Ao fundo, armários coloridos e cadeiras. [Fim da descrição]

Dentro da mesma perspectiva de trabalho em relação a primavera, foi apresentamos aos alunos o compositor Vivaldi onde eles puderam aprender sobre a vida e obra do compositor através de uma contação de história com recursos visuais. Trabalhamos com fantoches baseado na proposta feita na semana pedagógica onde tivemos a oficina sobre o assunto. Os alunos puderam conhecer e apreciar um novo instrumento que foi o violino. No segundo momento de aula, fizemos uma atividade que envolvia movimento, corpo e que indiretamente remetia as propriedades do som que a música a primavera apresentava tais como: O som do violino na parte mais aguda, o movimento era para cima, no som mais grave o movimento era para baixo, no som mais fraco movimentávamos as fitas com menos intensidade e assim por diante.

Figura 5 – Alunos apreciando a história cantada sobre Vivaldi.



Fonte: Arquivo da autora.

[Início da descrição] Imagem colorida em formato paisagem. Alunos e monitores, na sala de aula. Alunos sentados e a sua frente a monitora de pé contando uma história com fantoches na mão. [Fim da descrição]

2.2 Turma 2

A turma trabalha com jovens e adultos, cada um também com suas particularidades. Uns apresentam desenvolvimento maior da fala e outros que ainda não são verbais. A turma tem uma assiduidade maior e participação também. É notório que alguns alunos apresentam mais iniciativa em participar das aulas e outros que são mais reservados, no entanto executam as tarefas muito bem. A rotina seguia com o mesmo padrão da turma 1 com acolhida utilizando canções de socialização e em seguida apresentação do conteúdo e, para finalizar, canção de despedida.

Desde o início do ano, trabalhamos as notas musicais Dó, Ré, Mi e Fá. Em 2023.1 utilizamos as notas por meio das cores do Sistema Chrome-Note, sistema que utiliza o padrão diatônico cor-música (Jameson, 1844). Colamos cartelas coloridas nas teclas do xilofone e ao invés de falar o nome da nota, falávamos a cor que deveria ser tocada. Já no segundo semestre, estimulamos a fala com o nome de cada nota e o registro sonoro. Outro ponto importante é que trabalhamos o canto como forma de trabalhar o desenvolvimento da fala cantando as notas que eles já estavam aprendendo. Com a canção dó, ré, mi uma versão em português da noviça rebelde, trabalhamos os nomes das notas e altura estimulando sempre o canto já que a maioria dos objetivos nas aulas era de estimular a fala.

Figura 6 – Alunos e monitores em sala de aula trabalhando as notas musicais através da exploração do corpo



Fonte: Arquivo da autora.

[Início da descrição] Imagem colorida em formato paisagem. Ao fundo, um quadro branco e uma tela de projeção. Monitores de frente para os alunos executando a altura das notas musicais através das partes do corpo. [Fim da descrição]

Embora haja certa facilidade em executar tarefas, a fala era menos explorada e por esta razão, neste semestre, exploramos mais a fala e o canto. Sabe-se que pessoas com Síndrome de Down possuem dificuldade na fala devido à hipotonia, ou seja, tem uma musculatura da face mais fraca, podendo dificultar o desenvolvimento da fala e a comunicação oral.

A hipotonia está presente em quase todos os portadores da SD, ela é considerada como o baixo tônus dos músculos, tornando os membros

facilmente de serem articulados, que também causa a diminuição do movimento passivo, dentre outras características (Silva; Zuntini, 2019, n.p).

Ademais, outro ponto de grande importância trata-se da precisão rítmica, que devido a hipotonia, os movimentos são prejudicados. Devido a isso, estimulamos essa área por meio de atividades utilizando o xilofone e trabalhamos com a utilização de baquetas nas duas mãos para que os movimentos sejam estimulados dos dois lados.

2.3 Desafios e soluções encontradas

Na turma 1, o maior desafio encontrado referiu-se à assiduidade das crianças, muitas vezes, por questões de saúde, faltavam e por muitas vezes a aula era feita com dois ou três alunos e muitos monitores. Além disso, alguns educandos apresentavam resistência para entrar na sala de aula. Embora isso acontecesse com certa frequência, sempre buscávamos alternativas para que os alunos pudessem participar sem forçar. Certa vez, um aluno estava do lado de fora e não queria participar da aula, então, abrimos as portas e começamos a acolhida do lado de fora para que o aluno participasse. Com o passar do tempo, ele se sentiu mais confiante e entramos na sala

Na turma 2, um dos desafios era em relação à execução das músicas com o xilofone. Pois os alunos além de utilizarem apenas uma mão, não possuíam muita precisão rítmica, o que dificultava no resultado da atividade proposta. Segundo Matero e Ilari (2012), o instrumento "Inicia-se com as duas mãos simultaneamente, sempre observando a altura das mãos e dos braços, a distância em relação ao instrumento e a precisão equilibrada do toque em ambas as mãos". Elas apresentam o método criado por Carl Orff que fala sobre como deve ser utilizado os instrumentos de plaquetas e acredito que antes de passar para os alunos, deveríamos conhecer a forma correta de utilizar pois na maioria das vezes, os alunos não entendiam o comando dado pelo professor, causando muita confusão e até a atividade se tornava cansativa de executar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos, na maioria dos alunos, um grande desenvolvimento de autonomia em relação a suas habilidades motoras, cognitivas e, principalmente, musicais. Fazendo com que eles apresentem mais facilidade em executar as atividades propostas.

Ao longo do semestre, foram realizadas atividades, planejamentos e reuniões que facilitaram o processo de aprendizagem, em especial na área da Educação Inclusiva. Através das observações realizadas, tornou-se possível perceber as dificuldades e a maneira correta de como agir em casos que precisassem de uma ação estratégica. Embora não exista uma receita pronta ou um livro com regras para que o desenvolvimento da prática docente inclusiva seja realizado com sucesso. É necessário estudo e no programa esperança viva encontramos oportunidade para experimentar, aprender e construir uma base sólida.

Dito isso, é possível perceber a importância de uma equipe pedagógica que esteja pronta para ajudar orientar e trazer desafios que enriqueçam nosso aprendizado. Torna-se evidente a importância do planejamento e da preparação dos monitores para que as aulas ministradas possam ser conduzidas de forma eficiente e eficaz, pois não adianta ministrar um conteúdo e não conseguir alcançar o objetivo proposto por falta de estratégias condizentes com a realidade do aluno.

Diante disso, percebe-se a relevância de refletir sobre o que é feito e como é realizado a Educação Musical Inclusiva e a importância que ela traz a sociedade, pois podemos ver nas famílias dos alunos, dos próprios alunos o quanto se faz necessário que seja trabalhada e discutida e ampliado a prática docente no âmbito da inclusão. Espera-se que com essa experiência compartilhada, seja possível ampliar o horizonte de conhecimento e que docentes despertem para a importância de uma vivência prática na área, indo além da teoria. Favorecendo assim a formação de futuros graduados e licenciados em música.



ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DE DUAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM ATIVIDADES DE ACOLHIDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carlos Antonio Freitas da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
csilva310@hotmail.com

Géssica Fabiely Fonseca

Universidade do Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
gessica.fonseca@ufrn.br

Como citar este artigo?

SILVA, Carlos Antonio Freitas da; FONSECA, Géssica Fabiely. Análise da participação de duas crianças com deficiência em atividades de acolhida na educação infantil. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 82-98. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi>.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar a participação de duas crianças com deficiência, denominadas Samba-Enredo e Bossa Nova, em atividades de acolhimento na Educação Infantil. Utilizando a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), foram observados níveis variados de participação nas atividades. A metodologia compreendeu a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, com dados coletados em cinco intervenções de uma pesquisa sobre contação e sonorização de histórias como recurso pedagógico musical acessível. As intervenções ocorreram em diferentes ambientes de uma instituição educacional no Rio Grande do Norte, com o apoio de uma equipe de profissionais. Os resultados indicam que as atividades de acolhimento constituem um recurso eficiente para promover a inclusão e o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais.

PALAVRAS-CHAVE

música; inclusão; participação; educação infantil; acolhida.

1 INTRODUÇÃO

A busca pelo valor intrínseco da Música e pela sua importância na educação remanescente das mais antigas civilizações, período que ainda hoje serve como referência essencial para a cultura ocidental (Fonterrada, 2005). Sendo assim, a Música não é vista apenas como uma forma de Arte, mas também como fundamental importância para o desenvolvimento humano.

No decorrer da história, a Música tem desempenhado um papel preponderante em diversas culturas. Fonterrada (2005) e Penna (2018) destacam como a Música, além de ser uma forma de Arte, tornou-se também um importante para as relações e desenvolvimentos humanos. Sua evolução se concretizou como uma prática social de grande valor, exercendo uma profunda influência na forma como as pessoas interagem, aprendem, se diverte, entre outras relações.

Entre essas relações, a Música como recurso educacional foi sendo amplamente eficaz, proporcionando benefícios notáveis em diferentes aspectos do desenvolvimento humano, como os apresentados nos estudos de Ilari (2003), Mateiro e Ilari (2012), Brasil (1998), Fonterrada (2005) e Penna (2018) e outros.

No Brasil, a inserção da Música no currículo escolar tem sido uma preocupação contínua, como apontam Silva e Carvalho (2016). Mesmo com os desafios enfrentados ao longo dos anos, a Música é agora reconhecida como parte integrante das Linguagens Artísticas, e sua prática nas escolas é orientada por sete competências específicas, homologadas com as dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Essa abordagem multidisciplinar vem reafirmar a Música como uma linguagem essencial na educação brasileira. Segundo a BNCC (2017), a Música não apenas melhora as relações interpessoais e emocionais, mas também estimula o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, promovendo a troca de saberes diversos.

É evidente que esse e outros documentos, leis e decretos vigente em nosso país, como a promulgação da Lei 5.692/1971, que instituiu as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus no Brasil; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96); o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI); a Lei 11.769/2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do conteúdo de Música na educação básica em todo o território brasileiro e outros documentos, convergem para a promoção do ensino de Artes, incluindo a Música, como um componente fundamental da educação básica no Brasil.

No entanto, ao refletir sobre o ensino e a aprendizagem da Música na Educação Básica, surge uma questão relevante: será que o ensino de Música realmente assegura que todos os alunos tenham acesso a esse conhecimento? Essa indagação nos leva a considerar as práticas pedagógicas, a formação dos educadores e as condições estruturais das instituições de ensino, e outros elementos que são fundamentais para garantir que a Música seja verdadeiramente acessível a todos os estudantes.

Segundo Silva (2019), a implementação da Música na Educação Básica enfrenta uma série de desafios, incluindo a escassez de recursos, a formação inadequada dos professores, a carga horária insuficiente, a desvalorização da Arte e da cultura, além de barreiras culturais e sociais que dificultam o acesso e a participação efetiva dos alunos.

Fantini, Joly e Rose (2016) e Schambeck (2016) destacam que, apesar dos avanços legais e das políticas públicas voltadas para a inclusão, existe uma desconexão entre essas diretrizes e a prática nas escolas. Um dos principais obstáculos é a formação inadequada dos educadores, especialmente na área musical, pois muitos não recebem o treinamento necessário para atender alunos com necessidades especiais, dificultando a implementação de práticas inclusivas.

Além disso, a falta de recursos acessíveis, como instrumentos e materiais didáticos, limita a participação plena de alunos com deficiência. Pendeza e Dallabrida (2016) reforçam que a ausência de formação especializada impacta negativamente a qualidade da educação musical para essas crianças, levando futuros professores a se sentirem despreparados.

Dessa forma, este estudo tem como objetivo analisar a participação de duas crianças com deficiência em atividades de acolhida na Educação Infantil, que, em conformidade com os compromissos éticos da pesquisa, receberam os pseudônimos Samba-Enredo e Bossa Nova. As análises foram realizadas a partir de cinco intervenções de uma pesquisa que envolveu dez intervenções de contação e sonorização de histórias realizadas em uma escola privada de Educação Infantil e Anos Iniciais no estado do Rio Grande do Norte.

2 METODOLOGIA

O presente estudo tem como objetivo analisar a participação de duas crianças com deficiência em atividades de acolhida na Educação Infantil. Para a coleta e análise dos dados, utilizou-se a metodologia de análise de conteúdo, conforme delineado por Bardin (1977). Este método estruturou o processo analítico em três etapas principais: pré-análise, exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados, incluindo inferência e interpretação.

Além dos procedimentos de análise definidos por Bardin (1977), foi criada uma lista com dez formas de participação, permitindo classificar aspectos como interação social, comunicação, mobilidade, autonomia e outros fatores relevantes observados nas intervenções.

Essa classificação teve como referência a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). A CIF, desenvolvida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), busca fornecer uma linguagem comum e um quadro de referência para descrever a saúde e a funcionalidade das pessoas. No contexto da Educação Infantil, a CIF foi utilizada para analisar a participação de crianças com deficiência nas atividades educativas.

O material utilizado para a análise e elaboração deste estudo incluiu fotografias, anotações em um diário de campo em formato de áudio e vídeos, somando mais de quatro horas de gravações. Essas fontes foram fundamentais para oferecer informações e detalhes cruciais sobre as dinâmicas, interações e resultados das intervenções realizadas.

A análise desse material possibilitou uma abordagem detalhada e fundamentada na descrição e compreensão das experiências vivenciadas durante as atividades, o que contribuiu para uma avaliação abrangente e significativa do impacto das práticas pedagógico-musicais no contexto em questão.

Os dados para a análise de conteúdo foram obtidos a partir da análise de dez intervenções de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, realizada em 2024. A pesquisa, intitulada A Contação e Sonorização de Histórias como Recurso Pedagógico Musical Acessível para a Educação Infantil, recebeu a avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Onofre Lopes, sendo registrada sob o Parecer Consubstanciado número 65373022.3.0000.5292.

Na pesquisa mencionada, foi adotada uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação, que resultou no desenvolvimento de um projeto pedagógico centrado na contação e

sonorização de histórias. Este projeto consistiu em dez encontros, realizados semanalmente, com duração de 30 minutos cada. No total, foram realizadas dez intervenções nas quais as crianças participaram ativamente da execução de atividades de acolhida, entretanto devido ao escopo deste trabalho, as análises das intervenções irão se ater nas análises das cinco primeiras intervenções.

As atividades de acolhida foram realizadas para marcar o início das intervenções de contação e sonorização de histórias e estavam alinhadas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pela BNCC, como demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes, ampliar as relações interpessoais, manifestar oposição a qualquer forma de discriminação, desenvolver atitudes de participação, cooperação, entre outras.

As atividades foram realizadas em diferentes espaços da instituição educacional: a sala de balé, que estava equipada para dança e alongamentos, com espelhos e barras; a sala de esportes, que havia sido projetada para atividades como karatê e capoeira, com tatames que garantiam segurança; e a sala de aula, um ambiente acolhedor e colorido, com móveis adequados, áreas de leitura e arte, e luz natural para incentivar a interação e o aprendizado.

As atividades foram conduzidas pelo Professor de Música, com o suporte de uma equipe formada por diferentes profissionais, como o Auxiliar de Sala, a Assistente Pedagógica (AP), a Assistente Terapeuta (AT), uma bolsista de iniciação científica, a Professora Polivalente e a Professora de Educação Especial. Essa equipe deu apoio na organização das atividades, ajudou no deslocamento das crianças, auxiliou na mediação e distribuição dos instrumentos musicais, além de oferecer orientação conforme as necessidades individuais e do grupo.

Durante os momentos de acolhimento, várias dinâmicas foram realizadas para estimular a interação e o bem-estar das crianças. Inicialmente, elas eram convidadas a se sentar em roda, e o professor iniciava com a canção Bom Dia (Thelma Chan), incentivando-as a acompanhar a música com gestos, como na figura abaixo.

Figura 01 - Atividade de acolhida



Fonte: Do próprio autor, 2023.

[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de uma sala de aula. A sala possui piso de madeira e paredes decoradas com desenhos infantis. Um grupo de crianças pequenas está sentado em círculo no chão. No centro do círculo, há um homem sentado de pernas cruzadas, tocando um violão. Ele veste uma camisa laranja, calça azul e meias com bichinhos de pelúcia nos pés. Ao seu lado, há um cenário em miniatura feito de papel colorido com desenhos de sol, nuvem, ônibus e uma casinha. Os rostos das crianças estão cobertos com emojis para preservar a identidade delas. [Fim da descrição]

Enquanto cantavam, as crianças interagiam entre si com ações como bater palmas e abraçar-se, seguindo os versos da canção. O professor introduzia dinâmicas rítmicas, variando a velocidade e intensidade da música, pedindo que as crianças acompanhassem essas mudanças com palmas.

Algumas intervenções incluíam momentos de relaxamento, nos quais as crianças eram incentivadas a se abraçar, promovendo um ambiente seguro e acolhedor. Durante as atividades, foram utilizados instrumentos tradicionais como violão, pandeiro, banjo e ganzá, além de objetos sonoros alternativos, como chocalhos de materiais recicláveis, que também contribuíam para o acompanhamento rítmico das músicas.

3 DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

Em conformidade com os compromissos éticos da pesquisa, as crianças com deficiência receberam os pseudônimos Samba-Enredo e Bossa Nova. Bossa Nova era uma criança de 5 anos diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), classificado no nível 3 de suporte, além de apresentar Deficiência Intelectual (DI). Essa condição exige que ele recebesse suporte constante para realização tarefas cotidianas e participar das atividades escolares.

Bossa Nova apresentava hipossensibilidade, o que o leva a buscar estímulos adicionais para se conectar com o ambiente. Essa necessidade pode resultar em distrações e na necessidade de orientações diretas para manter o foco nas atividades. Apesar dessas dificuldades, ele demonstrava um grande potencial para aprendizado e interação social, especialmente quando recebia o apoio adequado de auxiliares e professores.

Samba-Enredo era uma criança de 5 anos diagnosticada com a Síndrome de Beck-Fahrner (BEFAHRS), uma condição de desenvolvimento que se caracteriza por um atraso global no desenvolvimento. É importante destacar que indivíduos com BEFAHRS podem apresentar deficiência intelectual ou atraso no desenvolvimento, com variações que vão de leve a grave, afetando suas habilidades motoras e de linguagem. Além disso, podem manifestar alterações comportamentais, incluindo características autistas e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), bem como dificuldades de aprendizagem e anomalias de crescimento.

Na escola, Samba-Enredo recebia acompanhamento terapêutico, que ocorria durante quatro horas diárias, de segunda a sexta-feira. Esse suporte era estruturado em um processo de acompanhamento personalizado, onde a terapeuta colaborava com ele para desenvolver metas e objetivos que estavam diretamente relacionados ao seu plano terapêutico.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

É fato que as atividades de acolhida são essenciais no contexto educacional, especialmente para crianças na Educação Infantil pois pode possibilitar a criação de um ambiente que favoreça a integração, a socialização, acolhimento, pertencimento, entre outras relações essenciais no processo de inclusão.

No contexto deste trabalho, as atividades de acolhida foram realizadas em um ambiente escolar que buscava promover a inclusão das crianças. As intervenções começaram com músicas acolhedoras e animadas, com o objetivo de criar um ambiente convidativo e incentivar a participação ativa das crianças desde os primeiros momentos das atividades.

Segundo Ortiz (2000), o acolhimento na escola de Educação Infantil é um processo essencial que visa proporcionar segurança emocional às crianças, ajudando a reduzir a ansiedade da separação e criando um sentimento de pertencimento. Ele facilita a construção de vínculos afetivos com professores e colegas, fundamentais para o desenvolvimento socioemocional.

Ainda segundo a autora, o acolhimento também estimula o aprendizado, pois crianças que se sentem seguras estão mais propensas a se envolver nas atividades, desenvolvendo curiosidade e habilidades cognitivas. Além disso, contribui para o desenvolvimento da autonomia, aumentando a confiança das crianças para explorar e enfrentar desafios.

Conforme Santos e Stervinou (2022), a acolhida refere-se à criação de um ambiente seguro e acolhedor, onde as crianças se sintam valorizadas e respeitadas. Para as autoras, a acolhida é vista como um meio de promover a confiança e a segurança emocional das crianças, permitindo que elas se sintam à vontade para se expressar e interagir com os outros.

Santos e Cenci (2018), ressaltam que a acolhida na educação infantil e inclusiva é de extrema importância, pois representa o primeiro contato da criança com o ambiente escolar, influenciando diretamente sua adaptação e desenvolvimento. Para as autoras, a acolhida deve ser realizada de forma inclusiva, utilizando atividades lúdicas que promovam a interação e a integração de todas as crianças, independentemente de suas habilidades.

Essa abordagem não apenas favorece a inclusão, mas também contribui para o desenvolvimento social e emocional das crianças, permitindo que elas se sintam valorizadas e respeitadas em suas individualidades.

Para Louro (2017), atividades de acolhimento podem contribuir na promoção de um clima de aceitação e respeito, contribuindo na reduzir a ansiedade e o medo que muitas crianças podem sentir ao ingressar em um novo ambiente escolar. Através de dinâmicas de

grupo, os alunos são incentivados a interagir uns com os outros, o que não apenas facilita o conhecimento mútuo, mas também fortalece o senso de comunidade e pertencimento.

Ainda segundo a autora, as músicas de boas-vindas e os jogos musicais são exemplos de como a música pode ser utilizada para criar um ambiente acolhedor e divertido. As canções que celebram a chegada dos alunos ajudam a estabelecer um sentimento de alegria e pertencimento, enquanto os jogos musicais permitem que as crianças se expressem de maneira lúdica e descontraída.

Assim, o acolhimento se torna um passo fundamental para facilitar o aprendizado e a participação ativa nas atividades, criando um espaço onde todos se sintam valorizados e respeitados. A ênfase nas atividades de acolhida reflete a importância de estratégias que promovam a inclusão e o desenvolvimento emocional, essenciais para o sucesso educacional das crianças. Para Andrade (2021) o acolhimento no ambiente educacional, é uma prática essencial para construir vínculos mais humanizados.

Os resultados das análises das participações de Samba-Enredo e Bossa Nova nas atividades de acolhida mostraram níveis significativos de engajamento, destacando tanto os avanços obtidos quanto os desafios encontrados ao longo das intervenções.

Durante as atividades de acolhimento da primeira e segunda intervenção, Samba-Enredo participou de forma eficaz e integrada na atividade rítmica, acompanhando o ritmo sem necessidade de mediação. De acordo com Silva e Fonseca (2023) e Silva (2015), as atividades rítmicas desempenham um papel crucial na inclusão de alunos com deficiência em aulas de música, pois oferecem experiências variadas e estimulam a expressão criativa, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades musicais e sociais em um ambiente inclusivo.

Na intervenção três, Samba-Enredo mostrou atenção e foco, permanecendo sentado e direcionando o olhar ao professor durante a canção de acolhida, o que sugere uma resposta positiva ao estímulo musical e ao ambiente estruturado da atividade. Silva (2015) aponta que a música pode facilitar o engajamento e a concentração em crianças com deficiência na Educação Infantil. Andrade (2021) também destaca que os momentos de acolhimento são fundamentais para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor, promovendo segurança e bem-estar e oferecendo uma base sólida para o desenvolvimento das interações e do aprendizado.

Durante a atividade, o Professor solicitou que as crianças se abraçassem. A colega de Samba-Enredo o abraçou, seguindo a dinâmica proposta pelo

Professor, e ele respondeu ao seu abraço (Descrição do Vídeo da Terceira Intervenção, 2023).

A resposta de Samba-Enredo ao abraço do colega demonstra uma interação social positiva e capacidade de resposta afetiva, destacando a importância de fornecer oportunidades de contato físico afetuoso em um ambiente seguro e estruturado. Esse tipo de interação física ajuda a fortalecer os laços sociais e afetivos entre as crianças, favorecendo um clima de sala mais acolhedor e inclusivo.

Segundo Sanini, Sifuentes e Alves (2013), a afetividade é fundamental para o desenvolvimento e bem-estar de pessoas com autismo. Embora existam estereótipos de que pessoas autistas sejam distantes ou não expressem afeto, estudos científicos mostram que eles podem formar vínculos e responder positivamente às interações sociais.

Durante as atividades, Samba-Enredo demonstrou autonomia, sinalizando sua capacidade de participar de forma independente. Contudo, no decorrer das intervenções 1, 4 e 5, ele necessitou de mediação para realizar as tarefas. Essa necessidade de mediação pode indicar que Samba-Enredo ainda pode enfrentar dificuldades para realizar as atividades sem suporte. Essa situação pode estar ligada a dificuldades em manter o engajamento ou em realizar as atividades de forma independente.

Já Bossa Nova não participou de duas intervenções, especificamente nas Intervenções 1 e 3, o que pode ter um efeito negativo no desenvolvimento contínuo de suas habilidades de comunicação e interação.

Na atividade de acolhimento da segunda intervenção, Bossa Nova permaneceu sentado observando o professor histórias e prestando atenção também nos colegas que já estavam dispostos na roda. O fato de Bossa Nova ter permanecido observando o professor e os colegas pode estar relacionado a fatores como as dificuldades de interação social comuns em crianças com autismo, conforme apontam Sanini, Sifuentes e Alves (2013). No entanto, após a intervenção do assistente pedagógico (AP), Bossa Nova passou a interagir na atividade.

Sanini, Sifuentes e Alves (2013) enfatizam que a mediação dos pares é fundamental para o desenvolvimento social e a aprendizagem de crianças com TEA, pois oferece oportunidades essenciais para praticar e aprimorar habilidades sociais em um contexto inclusivo e enriquecedor.

No final da atividade, foi solicitado a Bossa Nova que abraçasse seus colegas. Porém, ele permaneceu parado, olhando para a roda. Em seguida, a sua **AP** o abraçou, gesto que foi correspondido por ele.

Esse comportamento exemplificou a importância da mediação e do apoio nas interações sociais para crianças com deficiência. A hesitação inicial de Bossa Nova pode indicar, entre outros fatores, a dificuldade em iniciar a interação física por conta própria. No entanto, a intervenção direta da **AP**, oferecendo um abraço, proporcionou um modelo claro e seguro de comportamento social, que foi retribuído por ele.

A resposta positiva ao abraço mostrou que, embora Bossa Nova precisasse de um estímulo inicial, ele foi capaz de participar e responder às interações sociais quando receberam apoio adequado. Sanini, Sifuentes e Alves (2013) destacam que, apesar das dificuldades de interação social que as crianças com autismo podem enfrentar, elas ainda têm a capacidade de estabelecer relações afetivas e responder positivamente às interações sociais, desmistificando a ideia de distância emocional frequentemente associada ao autismo.

Na quarta intervenção, Bossa Nova “participou da atividade sentado no colo de sua **AP**, observando o professor e as crianças que estavam sentadas em roda” (Descrição do Vídeo da Quarta Intervenção, 2023). A participação de Bossa Nova durante o momento de acolhida, sentado no colo da **AP** e observando atentamente o professor e as outras crianças demonstra a importância da mediação constante, do suporte emocional e dos vínculos afetivos para crianças com deficiência.

Esse comportamento é respaldado pelo estudo de Santos e Stervinou (2022), que aponta que o suporte emocional pode beneficiar significativamente o bem-estar dos alunos com TEA. Os laços afetivos entre professor e aluno ajudam a criar um ambiente seguro e favorável à expressão emocional, à comunicação eficaz e à participação ativa em atividades musicais.

Após as análises, pode-se evidenciar que as atividades de intervenção realizadas, desempenham um papel crucial no desenvolvimento de crianças com deficiência, promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor. Durante essas atividades, observou-se um aumento significativo na autoconfiança das crianças, que se sentiram mais seguras e valorizadas em um espaço que incentivava a expressão criativa e a socialização.

As dinâmicas de grupo permitiram que as crianças explorassem diferentes formas de se expressar, desenvolvendo habilidades motoras, auditivas e sociais. A interação com os colegas, mediada por atividades lúdicas e musicais, facilitou a construção de relacionamentos e amizades, essenciais para o desenvolvimento social. Além disso, foi perceptível que as atividades de acolhida estimularam a comunicação, tanto verbal quanto não verbal, enriquecendo o vocabulário e as habilidades linguísticas das crianças.

Outro aspecto importante foi a integração sensorial proporcionada pelas acolhidas, que envolveram música e movimento. Essas experiências ajudaram as crianças a se familiarizarem com diferentes estímulos, promovendo o desenvolvimento de suas habilidades motoras.

A utilização dos recursos visuais e auditivos também garantiu que todas as crianças pudessem participar ativamente, mesmo aquelas que inicialmente eram mais tímidas ou reservadas. Foi notório que o ambiente acolhedor e respeitoso característico das atividades de acolhida contribuiu para a redução da ansiedade, permitindo que as crianças se sentissem seguras e bem-vindas. Essa segurança emocional pode ser fundamental para o aprendizado e o desenvolvimento, pois facilita a expressão de emoções e a construção de resiliência.

Em suma, as atividades de aprendizagem realizadas não apenas promoveram a inclusão de crianças com deficiência, como também enriqueceram suas experiências educacionais, contribuindo para o seu crescimento integral e para uma participação ativa em um ambiente mais justo e equitativo, onde todas as crianças têm a oportunidade de se envolver.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de acolhida tiveram um papel significativo, oferecendo uma base importante para a participação e o envolvimento das crianças nas atividades pedagógicas musicais. De acordo com Silva (2015), dinâmicas musicais, como cantigas de roda, atividades rítmicas e brincadeiras em grupo, podem contribuir para criação de um ambiente acolhedor, estimulante e inclusivo, que promove a expressão, a interação e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais nas crianças.

Desde o início das intervenções, músicas acolhedoras e animadas foram utilizadas para estabelecer um ambiente positivo, incentivando a participação das crianças. Essa abordagem facilitou uma transição mais suave para o ambiente de aprendizagem, ajudando a reduzir a ansiedade e aumentar o conforto, o que foi crucial para a participação tanto de Samba-Enredo quanto de Bossa Nova.

Com isso, os resultados das atividades de acolhida indicam que essas práticas foram essenciais para o estabelecimento de vínculos afetivos entre crianças, professores, auxiliares e colegas, favorecendo o desenvolvimento emocional e social não apenas das crianças com deficiência, mas de todos os participantes, contribuindo para a criação de um ambiente

positivo e acolhedor que estimula o engajamento nas atividades de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Além disso, as intervenções destacaram a importância de um planejamento pedagógico que considere as necessidades individuais de cada criança. A presença de auxiliares terapêuticos foi crucial para apoiar a participação dos alunos com deficiência, garantindo que eles se sentissem seguros e motivados a se envolver nas atividades.

Também é válido salientar que as práticas musicais que contemplam atividade de acolhimento podem ser utilizadas de forma acessível, valorizando a diversidade e promovendo um ambiente escolar inclusivo, respeitoso, que fortalece o senso de pertencimento e respeito mútuo, criando um espaço onde todas as crianças tenham a oportunidade de se desenvolver de maneira equitativa.

Assim, evidencia-se que essas práticas podem ser implementadas de maneira acessível, valorizando a diversidade e promovendo um ambiente escolar inclusivo e respeitoso. Ressalta-se, ainda, que a oferta desses estímulos no ambiente escolar pode fortalecer o senso de pertencimento e respeito mútuo, criando um espaço onde todas as crianças têm a oportunidade de se desenvolver de forma equitativa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Leila Flávia Decol de. As relações de aprendizagem entre o acolhimento e os espaços de recepção na educação infantil. **Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 388-398, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/10352>. Acesso em: 30 set. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 3v., p. 45-78.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017.

FANTINI, Renata Franco Severo; JOLY, Ilza Zenker Leme; ROSE, Tânia Maria Santana de Rose. Educação musical especial: produção brasileira nos últimos 30 anos. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 24, p. 36-54, jan./jun. 2016.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

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

LOURO, Viviane dos Santos. **A educação musical unida à psicomotricidade como ferramenta para o neurodesenvolvimento de pessoas com transtorno do espectro autista**. 2023. 160f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Paulo. Escola Paulista de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Neurologia e Neurociências. São Paulo, 2017.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. (org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

ORTIZ, Cisele. Adaptação e Acolhimento: um cuidado inerente ao projeto educativo da instituição e um indicador de qualidade do serviço prestado pela instituição. **Revista Avisa Lá**, v. 2, n. 2, p. 1-9, 2000.

PENDEZA, Daniele; DALLABRIDA, Iara Cadore. Educação Musical e TEA: um panorama das publicações nacionais. **Revista da ABEM**, [S. l.], v. 24, n. 37, 2017. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/583>. Acesso em: 17 out. 2024.

PENNA, Maura L. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2018.

SCHAMBECK; Regina Finck. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula: tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 24, p. 23-35, jan./jun. 2016.

SANINI, Claudia; SIFUENTES, Maúcha; ALVES, BOSA, Cleonice Alves. Competência social e autismo: o papel do contexto da brincadeira com pares. **Revista Psic.: Teoria e pesquisa**, v. 29, n.1, p. 99-105, Brasília, 2013.

SANTOS, Michelle Batista; STERVINO, Adeline. Música e afetividade: elaboração de atividades como auxílio na aprendizagem musical de crianças autistas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 865–883, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/69663>. Acesso em: 02 out. 2024.

SANTOS, Aliete Oliveira dos; CENCI, Adriane. O processo de adaptação/inserção na educação infantil das crianças com deficiência no contexto da escola inclusiva. **Revista Tempos e Espaços em Educação (online)**, v. 11, p. 95-112, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8640863>. Acesso em 10 set. 2024.

SILVA, Carlos Antônio Freitas da; CARVALHO, Valéria Lazaro. A prática do ensino de música nas escolas do Rio Grande do Norte: avanços e implicações na implantação da Lei 11.769/2008. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 26., Belo Horizonte, 2016. **Anais [...]** Belo Horizonte, 2016.

SILVA, Carlos Antônio Freitas da; FONSECA, Géssica Fabiely. Recursos pedagógicos musicais acessíveis para as atividades práticas de arte-música nos anos iniciais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 10., 2023, São Carlos. **Anais eletrônicos [...]**. São Carlos: Galoá, 2023. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2023/trabalhos/recursos-pedagogicos-musicais-acessiveis-para-as-atividades-praticas-de-arte-mus?lang=pt-br>. Acesso em: 1 nov. 2024.

SILVA, Carlos Antônio Freitas da. A música como ferramenta de inclusão na educação infantil. In: ANAIS DO ENCONTRO SOBRE MÚSICA E INCLUSÃO, 3. 2015, Natal. **Anais eletrônicos [...]**. p. 28-39, Natal, 2015 Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi/article/view/65>. Acesso em: 24 set. 2024.

SILVA, Ítalo Soares da. **Práxis docente na educação musical inclusiva**: estudos no contexto escolar do estado do Rio Grande do Norte. 2019. 166f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.



REFLEXÃO E PRÁTICAS ACERCA DAS VIVÊNCIAS DOS PARTICIPANTES DO GRUPO ESPERANÇA VIVA

Nathalia Gabriella Fernandes Aguiar

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

nathlia99@gmail.com

Maristela de Oliveira Mosca

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

maristela@nei.ufrn.br

Como citar este artigo?

AGUIAR, Nathalia Gabriella Fernandes; MOSCA, Maristela de Oliveira. Reflexão e práticas acerca das vivências dos participantes do grupo esperança viva. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 99-110. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi>.

RESUMO

Este trabalho, parte de uma dissertação de Mestrado em andamento, objetiva analisar como as experiências e aprendizagens dos membros do Grupo Esperança Viva impactam as formações musical, acadêmica e humana de estudantes com deficiência visual. A pesquisa se insere no campo da Educação Musical Especial em uma perspectiva inclusiva e é fundamentada em uma revisão de literatura que proporciona um suporte teórico para o estudo. A pesquisa, de caráter qualitativo, enfatiza a compreensão das vivências dos participantes, com base na análise de experiências individuais e grupais. O Grupo Esperança Viva é um projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte que integra pessoas com e sem deficiência visual, com o objetivo de promover a inclusão por meio da musicalização. A pesquisa também aborda a trajetória do Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão (SEMBRAIN), criado para apoiar alunos com deficiência visual na EMUFRN, sendo fundamental para o desenvolvimento de projetos de extensão, ensino e pesquisa sobre musicalização para pessoas com deficiência. O estudo aponta que a participação no grupo contribui de maneira positiva, tanto no âmbito acadêmico, como no humano e musical. Entendemos, dessa maneira, que a Música, sendo uma linguagem, pode influenciar positivamente o desenvolvimento pessoal, acadêmico e musical dos estudantes com deficiência visual, destacando a importância de uma Educação Inclusiva e de acordo com as necessidades individuais.

PALAVRAS-CHAVE

educação musical especial; música e deficiência visual; inclusão; formação musical; formação humana; formação acadêmica.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho, inserido no campo da Educação Musical Especial em uma perspectiva inclusiva, se constitui como um recorte da pesquisa de dissertação, em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Especial (PPGEEsp) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Dessa forma, a pesquisa possui como objetivo apresentar a revisão de literatura da proposição teórica que a pesquisa final do mestrado abarcará. Dessa forma, exploraremos os elementos constituintes que estruturam a pesquisa, bem como as dimensões teóricas, metodológicas e práticas.

A pesquisa do mestrado, em andamento, permeia em torno da questão: em que medida as vivências e aprendizagens dos componentes do Grupo Esperança Viva reverberam nas formações musical, acadêmica e humana dos estudantes com deficiência visual? Buscando investigar de que maneira a prática musical dos participantes do grupo impacta nas áreas musical - a partir do desenvolvimento das habilidades musicais; acadêmica - procurando saber como que a participação no grupo auxilia na ambiência acadêmica e no seu desenvolvimento e humana - analisando a música como algo indissociável do ser humano, promovendo um crescimento pessoal e social.

O trabalho orienta-se por meio da revisão de literatura, entendida como primordial na escrita acadêmica, uma vez que ela situa o trabalho no campo da pesquisa (Prodanov, 2013) e garante respaldo científico por meio do conhecimento já existente. A natureza do estudo possui característica qualitativa, de acordo com Fernandes et al (2018, p. 145), "visa entender, descrever e explicar os fenômenos sociais de modos diferentes, através da análise de experiências individuais e grupais [...]".

O objeto de investigação deste trabalho trata-se dos participantes com deficiência visual que participam do Grupo Esperança Viva, projeto de extensão desenvolvido pelo Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão (SEMBRAIN). O setor desempenha um papel importante ao proporcionar uma base teórica sólida e oportunidade da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos nas disciplinas da Graduação em Música, servindo como um laboratório para implementação prática de estudos na área da Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva.

Assim sendo, o trabalho está dividido em 5 partes. O capítulo um, *Introdução*, compõe a apresentação do tema e bases metodológicas. O capítulo dois, *A Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva*, apresenta uma contextualização da área da Educação Musical Especial em uma perspectiva inclusiva. O capítulo três, *Conhecendo*

o *Grupo Esperança Viva*, trata da contextualização do lócus, buscando apresentar ao leitor sobre o que se trata o grupo em questão. O capítulo quatro, *O que é o SEMBRAIN?*, é explicado sobre o que é e como funciona o setor de inclusão da Escola de Música da UFRN (EMUFRN). Para finalizar, no capítulo cinco, *Notas finais*, traçamos as considerações finais.

Após contextualização do panorama e metodologia da pesquisa, faz-se necessário falar a respeito da área de pesquisa, a Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva e sobre o objeto de estudo, o Grupo Esperança Viva. Grupo musical de flauta doce composto por pessoas com e sem deficiência visual.

2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A Educação Especial possui como foco estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sendo atendidos em todos os níveis e modalidades de ensino, de preferência na rede regular, sendo de maneira complementar ou suplementar (Camargo, 2017; Brasil, 2008). Já a Educação Inclusiva se baseia na mudança a partir da estrutura que é pensada a sociedade, cultura e escola, ofertando uma educação acessível para todos os estudantes, independente das suas características e valorizando a diversidade (Neves; Rahme; Ferreira, 2019).

Sabe-se que a temática acerca da inclusão das pessoas com deficiência tomou pauta amplamente nas últimas décadas, tais discussões possibilitaram um avanço significativo na construção de políticas públicas que promovem ações de garantia dos direitos dessas pessoas (Souza, 2023). Porém, na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), esse tema iniciou apenas em 2007, com o contato de um músico cego com uma docente da Instituição. A partir disso, o estudante em questão demonstrou seu interesse em aprender a Musicografia Braille e a dificuldade em encontrar docentes capacitados para auxiliar nesse aprendizado (Souza, 2023).

Esse pontapé inicial representou um marco importante e fundamental para que, em 2009, com o ingresso desse estudante no curso superior em Música, a EMUFRN iniciasse a organização e estruturação dos mecanismos para atender as demandas relacionadas à política de inclusão e acessibilidade (Souza, 2023). Culminando, dessa forma, em 2013, a criação do SEMBRAIN, setor da EMUFRN que presta apoio e serviço aos alunos com deficiência visual da unidade acadêmica. No entanto, percebe-se que o setor, em alguns momentos, não se configura como um espaço de apoio à inclusão, e sim o espaço em que a inclusão acontece na EMUFRN.

As vivências e relatos contados pelos estudantes com deficiência visual e na análise de trabalhos acadêmicos (Melo, 2011; Bezerra, 2016; Moraes, 2020, Fonseca, 2022, Souza, 2023), indicam que apesar das iniciativas promovidas pelo setor através dos cursos voltados à comunidade interna no que diz respeito ao entendimento e compreensão do Sistema Braille e sobre acessibilidade, eventos na área da Educação Musical Especial e Inclusiva, ainda há baixa participação e interesse do corpo docente da EMUFRN. A consolidação de uma cultura inclusiva deve ser entendida por toda a comunidade acadêmica e não apenas por um setor específico.

Incluir na educação equivale a oportunizar um ambiente favorável para ocorrer a aprendizagem de todos os educandos envolvidos, atentando para as necessidades educacionais de cada um, sem segregá-los. Na área da Educação Musical, encontramos poucos docentes empenhados na proposição de um ensino musical inclusivo e eficaz, que atenda as demandas do corpo estudantil (Santana, 2015). É necessário repensar a aula de Música de modo que atenda os alunos nas suas particularidades, ou seja, refletir: o estudante precisa de um arranjo modificado? É fundamental a adaptação de algum instrumento? O ambiente está propício para receber este educando?

Sabe-se que a inclusão vai além de apenas garantir o acesso, é necessário que o estudante tenha oportunidade de se desenvolver de maneira igualitária às demais pessoas, bem como ter sua permanência e conclusão. A garantia e o apoio durante a permanência até a conclusão faz-se necessário para que não haja um descompasso entre a teoria e a realidade desses estudantes.

É importante destacar que, ao longo da pesquisa, a deficiência será compreendida a partir do referencial teórico do Modelo Social, indo além do conceito e abordagem biomédica. Essa compreensão leva em consideração a deficiência não como uma limitação da própria pessoa, mas como uma construção social resultante da opressão devido às relações de desigualdade que são postas pelo ambiente com barreiras aos corpos fora de um padrão normativo (Diniz; Lívia, 2009). Apoiado nisso, ao conceber a deficiência como uma manifestação da diversidade humana e uma questão de política e direitos, percebemos, portanto, uma responsabilidade pela inclusão e acessibilidade sobre a sociedade como um todo. A deficiência não se encontra no sujeito por ele não poder andar, por exemplo, mas sim na inacessibilidade dos ambientes e meios de transporte que inviabiliza sua mobilidade (Diniz, 2007).

3 O QUE É O SEMBRAIN?

O SEMBRAIN é o setor de inclusão da EMUFRN que coordena as ações de pesquisa, ensino e extensão na área da Educação Musical Especial e Inclusiva na unidade acadêmica. O setor é responsável pelos projetos de extensão que envolvem a musicalização para pessoas com deficiência visual, Autismo e Síndrome de Down.

O primeiro projeto de extensão que surgiu foi o Projeto Esperança Viva, sendo as aulas de flauta doce para pessoas com deficiência visual. Depois, ramificou-se com a intenção de musicalizar pessoas com Transtorno do Espectro Autista (Projeto Som Azul) e Síndrome de Down (Projeto Musicalização UP). Cada curso possui objetivos claros e específicos de acordo com a faixa-etária e as especificações de cada grupo, sempre objetivando a musicalização. No que diz respeito aos projetos que atendem pessoas com deficiência visual, há o Coral ViVendo o Canto, Banda Braille, Grupo Esperança Viva e Orquestra Inclusiva de Violões, que também focam na musicalização, porém de acordo com cada instrumento pertencente a cada projeto, a exemplo: voz, violão, flauta doce etc.

Concomitantemente ao que os projetos de extensão atendem o público externo e interno da UFRN objetivando a musicalização, eles servem como uma espécie de laboratório de ensino ao proporcionar aos professores em formação na Licenciatura em Música, uma vivência teórico-prática na área da Educação Musical Especial e Inclusiva (Souza, 2023). Auxiliando, dessa maneira, na formação dos professores para atuar com a diversidade, tendo em vista que é um campo de atuação que vemos na prática o que é posto na teoria em sala de aula.

No âmbito de ensino, o setor fornece cursos e oficinas de capacitação para docentes e discentes da própria EMUFRN e parcerias com Universidades Federais Brasileiras e a Universidade Estadual de Moçambique, na oferta de Cursos de Capacitação a respeito do Sistema Braille e da Musicografia Braille. Constantemente os monitores dos projetos do SEMBRAIN são instigados a participarem de tais cursos com o intuito de melhorar a prática da escrita e transcrição de partituras, dessa maneira, sendo capazes de fornecer suporte necessário aos estudantes com deficiência visual dos projetos.

Percebemos que, ao entrar no projeto, é preciso aprofundar determinados conteúdos com o intuito de conhecer e absorver o conhecimento necessário para trabalhar corretamente nas atividades dos projetos. Sentimos, na prática, a importância de estar atento às diversidades, conhecer metodologias e estratégias acessíveis e como ministrar uma aula de maneira acessível. Para muitos isso pode parecer ser necessário muita experiência na área com estratégias mirabolantes, contudo, nas vivências dentro

dos projetos notamos que não precisa de muito para que uma aula seja acessível e o estudante se desenvolva.

Na área de pesquisa, o setor se destaca pela constante publicação de trabalhos científicos acerca das vivências na sala de aula dos discentes e docentes nos projetos de extensão e demais ações de inclusão que envolvem o setor. Possuindo, desse modo, uma relação estreita da “pesquisa com o vivenciado na prática em extensão” (Souza, 2023, p. 211). Além disso, é realizado, em conjunto com a Biblioteca Setorial Padre Jaime Diniz (BPJD), o Encontro sobre Ensino de Música para Pessoas com Deficiência Visual (EMDV), agora chamado de Encontro sobre Música e Inclusão (EMI), desde 2013, sendo ministrado cursos, oficinas, recitais, palestras, entre outras atividades, na área da Educação Musical Inclusiva.

4 CONHECENDO O GRUPO ESPERANÇA VIVA

Criado em 2012, o Grupo Esperança Viva é um grupo permanente de flauta doce da EMUFRN, pertencente aos projetos de extensão SEMBRAIN da EMUFRN. Atualmente é formado por estudantes dos cursos Licenciatura, Bacharelado e Técnico da unidade acadêmica, que ministram as aulas e ensaios, e por pessoas com deficiência visual da comunidade externa e interna da UFRN que saibam tocar flauta doce.

As atividades iniciaram a partir de aulas de flauta doce para pessoas com deficiência visual, conforme os participantes se desenvolviam no estudo do instrumento e na ampliação do repertório musical, passaram a ser convidados para tocar em diversos eventos. O nome “Grupo Esperança Viva” surgiu com o interesse de um dos componentes ter um nome formalizado para o grupo de flautas, afirmando que no mundo havia muita esperança morta, entretanto, as aulas de flauta e sua participação nos projetos do SEMBRAIN havia dado a ele uma esperança viva e vontade de aprender mais.

O grupo recebe apoio da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) por meio de editais com a concessão de bolsas de extensão estudantis, é importante ressaltar que este apoio institucional faz-se primordial para os desenvolvimentos das ações de inclusão na EMUFRN (Souza, 2023). Atualmente, o grupo conta com 22 participantes, sendo 3 da coordenação geral, 11 monitores bolsistas e 8 alunos. Dos monitores, 4 fazem parte da banda base (piano, baixista elétrico, violonista e cajonista) e os demais se dividem entre os naipes de flauta doce (flauta doce soprano, flauta doce contralto e flauta doce tenor), sendo 1 possui visão monocular. Os alunos, 4 possuem baixa visão e 4 cegueiras total, sendo 1 no flautista do naipe contralto e os demais no naipe da flauta doce soprano.

Essa formação, assim como a quantidade de participantes, principalmente de monitores, varia a cada ano de acordo com a quantidade de bolsas recebidas por edital da PROEX, monitores voluntários e divisão dos monitores entre o Grupo Esperança Viva e os demais projetos de extensão do SEMBRIN. Além disso, no decorrer do ano, há saídas e entradas de bolsistas conforme a eventuais trocas de bolsa e conclusão do curso.

Figura 1 - Fotografia do Grupo Esperança Viva em apresentação



Fonte: autora do trabalho, 2024.

[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de uma apresentação do Grupo Esperança Viva. Os participantes estão em pé, lado a lado, no palco. Todos vestem camiseta verde com a logo do projeto e tocam flauta doce. Atrás, a banda base posicionada. À frente, algumas pessoas sentadas em poltronas assistem a apresentação e filmam. [Fim da descrição]

Os ensaios acontecem semanalmente e um monitor fica à frente com o auxílio dos demais, e, quando necessário, da coordenação. As atividades iniciam com um aquecimento na flauta doce, que consiste na execução de escalas musicais nas tonalidades correspondentes às músicas do repertório atual. Em seguida, cada peça é revisitada com o intuito de melhorar determinados trechos que são mais difíceis, tirar eventuais dúvidas e alinhar com a banda base.

O Grupo Esperança Viva, como um projeto de extensão, promove uma interação rica entre universidade e comunidade, a partir da oferta de uma Educação Musical de qualidade que possui como objetivo a musicalização e a inclusão dessas pessoas através da Música. Além disso, percebe-se o impacto positivo no cotidiano dos estudantes com deficiência, não apenas no âmbito musical ao cumprir com o objetivo principal de promover a musicalização desse público, mas um impacto em diversas dimensões da vida dos participantes. Os próprios participantes relatam a contribuição no fortalecimento

da autoestima, desenvolvimento da autonomia e ressignificação da trajetória pessoal e um sentido de propósito na vida deles.

Ademais, a participação ativa demonstra que a deficiência visual não se constitui como uma limitação, mas que essas pessoas possuem potencial de se desenvolverem desde que sejam dadas oportunidades condizentes com a realidade e que seja garantida a inclusão e acessibilidade no processo de desenvolvimento musical. Dessa maneira, o Grupo Esperança Viva desconstrói paradigmas excludentes e evidencia o potencial de expressão artística, independentemente das características que a pessoa possua.

5 NOTAS FINAIS

Por se tratar de um recorte da dissertação em andamento, buscou-se apresentar a proposição teórica, bem como a metodologia que sustenta esse trabalho e o lócus em que a pesquisa aconteceu. Este artigo procurou compreender as interfaces das formações humana, acadêmica e musical dentro do Grupo Esperança Viva com o intuito de aprofundar a compreensão acerca do impacto das vivências no desenvolvimento dos participantes do grupo.

Os referenciais teóricos apontam para as indagações da pesquisa de mestrado a qual este artigo faz parte: em que medida as vivências e aprendizagens do Grupo Esperança Viva reverberam nas formações: musical, acadêmica e humana dos estudantes com deficiência visual? Sabe-se que tais formações estão interligadas com o *Processo, Pessoa, Contexto* (Silva, 2020; Saragoça; Candeias, 2019), sendo necessário conhecer que estabelecem esse processo, ou seja, o “contexto em que ocorre o desenvolvimento, as características pessoais (biológicas ou psicológicas) e o processo pelo qual acontece” (Saragoça; Candeias, 2019).

Entender como as dimensões do *Processo, Pessoa, Contexto* atuam nas formações musical, acadêmica e humana é crucial, pois analisamos a partir da perspectiva que cada pessoa possui uma interação com o ambiente social com base nas suas características pessoais, sociais e história de vida. Essa complexidade de movimento mostra que tais processos são percebidos e vividos de maneira interligada, ou seja, não é possível analisar uma de maneira isolada sem tomar nota das demais, dado que elas interagem e se influenciam mutuamente.

Tem-se em mente que “assegurar a vida digna não se resume mais à oferta de bens e serviços médicos, mas exige também a eliminação de barreiras e a garantia de um ambiente social acessível aos corpos com impedimentos físicos, intelectuais ou sensoriais” (Diniz, 2009, p. 74). Como apontado por Soares (2020), que argumenta a

respeito de uma educação que pode ser considerada como um meio transformador, porém, para isso necessita que o docente valorize a diversidade humana, ofertando uma educação democrática e inclusiva.

Os próprios participantes relatam a esperança renovada que obtiveram após a participação no grupo musical em questão de se desenvolverem não apenas musicalmente, mas também em outras áreas. Em suma, a partir da participação dos componentes com deficiência visual no Grupo Esperança Viva, notou-se uma mudança no âmbito pessoal e acadêmico. Visto que, após ingressarem no projeto de extensão, a maioria se interessou em retornar aos estudos por meio da Educação para Jovens e Adultos (EJA). Alguns discentes haviam desistido dos estudos devido à falta de acessibilidade educacional nos espaços, tanto física como humana.

Já no campo da formação musical, a música sendo entendida como uma forma de linguagem (Soares, 2020), percebe-se o desenvolvimento musical dos alunos e a apropriação de conceitos. O grau de complexidade utilizado no repertório do Grupo Esperança Viva não é divergente de outros grupos musicais apenas por possuírem deficiência visual. É esperado e cobrado um rigor técnico dos participantes, visto que a deficiência visual não é impedimento para o bom desenvolvimento musical.

Assim sendo, entendemos que a deficiência, seja ela qual for, não é impedimento para um bom desenvolvimento, mas sim os obstáculos e preconceitos estruturais percebidos e vivenciados por essas pessoas que são a verdadeira barreira para um acesso pleno à Educação Musical de qualidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, n. 1, p. 1-6, jan. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wenderson Rufino. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 65-77, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1806-64452009000200004>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- FERNANDES, Alice Munz *et al.* Metodologia de pesquisa de dissertações sobre inovação: análise bibliométrica. **Desafio online**, Campo Grande, v. 6, n. 1, jan./abr. 2018, p. 141–159. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/deson/article/view/3539/4259>. Acesso em: 07 maio 2024.
- NEVES, Libéria Rodrigues; RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá. Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, 2019, p. 1-21. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684853>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- SANTANA, Jayanny Rayara da Silva. **Ludicidade e educação musical: possibilidades e desafios para uma educação musical inclusiva**. 2015. 80 f. Monografia (Graduação) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/33683>. Acesso em: 12 jun. 2024.
- SARAGOÇA, Maria José; CANDEIAS, Adelina. Da incapacidade à inclusão: o percurso conceitual à luz da Legislação educativa portuguesa. In: CANDEIAS, Adelina (coord.). **Desenvolvimento ao longo da vida: aprendizagem, bem-estar e inclusão**. Évora: Universidade de Évora, 2019. p. 226-243. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10174/27261>. Acesso em 06 jun. 2024.
- SOARES, Lisbeth. **Música, educação e inclusão: reflexões e práticas para o fazer musical**. Curitiba: InterSaberes, 2020.
- SOUZA, Catarina Shin Lima de. **Educação musical de pessoas cegas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011-2019)**. 2023. 283 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio

Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em:
<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/55099>. Acesso em: 06 jun. 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. *E-book*. Disponível em:
<https://books.google.com.br/books?id=zUDsAQAAQBAJ&lpg=PA13&ots=dc11ggwaDM&dq=info%3A0x5-9P1eCQ8J%3Ascholar.google.com&lr&pg=PA1#v=onepage&q&f=false>. Acesso em 06 jun. 2024.



O ENSINO DE FLAUTA DOCE NA ESCOLA JOAQUIM ANDRÉ CAVALCANTI, PARA ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIAS OCULTAS E TRANSTORNOS DO NEURODESENVOLVIMENTO

Phablo Henrique de Melo França

Estado de Pernambuco
phablo.sax.melo@gmail.com

Breno Novaes Alves

Instituto Federal do Piauí (IFPI)
breno.novaes@ifpi.edu.br

Como citar este artigo?

FRANÇA, Phablo Henrique de Melo; ALVES, Breno Novaes. O ensino de Flauta doce na Escola Joaquim André Cavalcanti, para adolescentes com Deficiências Ocultas e Transtornos do Neurodesenvolvimento. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 111-117. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emj>.

RESUMO

A iniciativa desenvolvida neste trabalho, durante o ano de 2024, apresenta a integração entre o tema central e sua relação com o ensino musical dentro da sala multifuncional da Escola Joaquim André Cavalcanti, da rede estadual de Pernambuco, explorando campos que vão desde a percepção sonora, até a expressão musical individual e grupo, onde foi possível desenvolver atividades com foco na flauta doce, reconhecendo e valorizando as reflexões críticas e cognitivas dos alunos neste percurso. As atividades lúdico-interativas, quando unificadas à prática musical, ajudam na criação de experiências interativas e altamente engajadoras. Isso favorece de forma direta a construção dos saberes e competências sócio-interativas, aplicadas à atividade em conjunto, promovendo equidade e respeito.

PALAVRAS-CHAVE

atendimento educacional especializado (AEE); educação musical; inclusão; flauta doce; Pernambuco.

1 INTRODUÇÃO

Há uma crescente discussão sobre a prática do ensino com ênfase em Educação Especial, bem como o uso de metodologias específicas na formação dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que atendem este público no Brasil.

Leis que fortaleceram a legitimidade do ensino inclusivo foram criadas, desde a Declaração de Salamanca, que trata a Educação como um direito de todos. Estas leis têm atendido e criado ambientes educacionais de ensino mais respeitosos dentro das necessidades e especificidades dos alunos com deficiência, até o Decreto de nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023, que revogou o de nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, onde institui a Política Nacional de Educação Especial.

Portanto, o professor do AEE está constantemente exposto às mudanças da atualidade, especialmente no período pós-pandemia. A partir dessa observação, algumas questões podem ser consideradas objetos de investigação após aplicação de métodos qualitativos de ensino, a exemplo do projeto e estudo a seguir. Entre elas, leva-se em consideração a prática do ensino de flauta doce, enfocando as diversas abordagens para a transmissão de conhecimento a alunos com Deficiências Ocultas, Transtorno do Espectro Autista, Deficiência Intelectual, Microcefalia e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

O contexto da pesquisa acontece no Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Escola Joaquim André Cavalcanti, na Cidade de Petrolina, Pernambuco.

2 OBJETIVOS

Os objetivos com as aulas de música foram: compreender o comportamento e analisar as atitudes de autocontrole e engajamento em grupo e sua percepção, observando o processamento e estímulos sensoriais; absorver os conteúdos e o tempo de resposta para execução da flauta doce; verificar a retenção de conhecimento em curto e longo prazo, observar a rapidez com que os alunos respondem ao estímulo solicitado e; considerar cada deficiência e/ou transtorno do neurodesenvolvimento, assim como os impactos dessas intervenções, na interação social e comportamental dos alunos participantes (ao todo 14 alunos com necessidades específicas).

3 JUSTIFICATIVA

No processo de desenvolvimento da pesquisa perceptível a importância da música no universo inclusivo e as possibilidades de avanços das aulas na área cognitiva. Como observado por Swanwick (2003, p. 94), "qualquer modelo de avaliação válido e confiável precisa levar em conta duas dimensões: o que os alunos estão fazendo e o que eles estão aprendendo".

Tomando como base a afirmação acima, é possível avaliar os processos subjetivos no ensino dentro da sala multifuncional e comum, entendendo a avaliação como instrumento de direção para análises dos fatos existentes no meio de atuação, utilizando as diretrizes fornecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o professor licenciado.

4 METODOLOGIA

A metodologia baseou-se nos conceitos do método Da Capo, desenvolvido pelo professor Joel Barbosa, e do método Suzuki. O método Da Capo propõe um ensino sequenciado e estruturado, enfatizando a prática em conjunto e a repetição contínua.

Por outro lado, o método Suzuki valoriza a interação familiar e, dentro deste aspecto, reuniões foram realizadas para a busca do entendimento metodológico e encontros em grupo com os familiares, além de um encontro individual com os pais e/ou responsáveis legais para supervisão dos alunos na execução da flauta.

Dentro disso, algumas pesquisas têm nos mostrado, a exemplo de Bianchessi (2020), que o relacionamento com práticas pedagógicas através do "saber" por muitas vezes empíricos, acontecem de diferentes formas nas diversas multiplicidades de espaços educacionais.

Neste sentido, faz-se necessário a construção de um conjunto organizado de saberes e linguagens vivenciadas por momentos aplicados dentro da realidade da Educação Especial e do seu ensino para o uso de práticas pedagógicas comprovadas com os alunos e familiares envolvidos no trabalho.

Tomando como base a afirmação citada, esse método de ensino envolvia os familiares em todas as etapas do processo de aprendizado, desde a escuta ativa e apreciativa até a execução das primeiras peças. Essa abordagem oferece o suporte necessário para que os familiares possam acompanhar o desenvolvimento do aluno em casa com uma prática supervisionada, seguida de escuta e apreciação qualitativa no

processo de construção e aprendizagem da flauta, com incentivo emocional oferecendo engajamento nas atividades, mantendo a motivação e autoestima do aluno.

Por conseguinte, o projeto desenvolvido contempla os níveis de educação/ensino, pesquisa e extensão, dado que caminha em direção a sala multifuncional do Atendimento Educacional Especializado (AEE), e a apuração dos processos avaliativos e metodológicos, levando a sociedade e classe acadêmica a futuras reflexões que podem auxiliar no progresso e qualidade do ensino na região.

Por fim, será realizada uma análise documental dos planos de aulas e evolução dos respectivos alunos participantes do projeto. Ludke e André (1986) afirmam que a análise documental é um instrumento indispensável à pesquisa qualitativa, complementando informações obtidas ou desvelando aspectos novos. Quanto à observação direta, esta é uma excelente oportunidade de contato com o real, pois com a observação a pesquisa pode ser situada, orientada, os sujeitos podem ser reconhecidos e juízos podem ser emitidos sobre elas (Laville; Dionne, 1999, p. 176).

As aulas foram ofertadas na sala multifuncional da escola, iniciando no mês de maio de 2023 e seguirão até o mês de dezembro de 2024, incorporando exercícios práticos de aquecimento, leitura de partitura, jogos interativos musicais e exposição da melodia executada, com duração de 1 hora para cada encontro, além de reforço no contraturno escolar. Nessas aulas, foi possível a prática do instrumento com obras utilizando as notas sol, lá, si e depois de dois meses de atendimento, a inserção das notas dó e ré. Hoje somam-se 7 obras ao repertório.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as estratégias pedagógicas foram adaptadas para que houvesse um melhor envolvimento no atendimento com os recursos auditivos e visuais, facilitando a compreensão das posições e duração das notas em relação à melodia, desenvolvendo a percepção musical e ampliando o repertório.

De maneira geral, os resultados obtidos indicam o progresso contínuo dos oito alunos com TEA Nível de suporte I e II e avanços significativos com os três alunos com TDAH. Além disso, foi perceptível uma maior dificuldade com três alunos que possuem DI - Deficiência Intelectual e Microcefalia com Deficiência Intelectual, onde foi possível constatar lapsos de memória sequenciados relacionados à música e demais conteúdos gerais em diferentes bimestres.

É importante ressaltar uma melhora significativa no rendimento e interação social escolar de todos os alunos participantes do projeto em que a música foi utilizada como

ferramenta de inclusão social e desenvolvimento cognitivo. Essa experiência propõe que o uso combinado e conceito dos métodos aplicados ao instrumento flauta doce acaba sendo eficaz, promovendo a inclusão dos alunos do AEE com transtornos do neurodesenvolvimento, em que a participação da família acaba sendo a chave para o sucesso desta atividade.

A verificação comportamental e o uso de tecnologia e ferramentas assistivas neste processo, nos apresentam uma razoável parcela de dados para futuras análises, mudanças de estratégias nas atividades adaptadas e tomada de decisões rápidas para um melhor atendimento na Rede Estadual de Ensino, como apresenta a figura abaixo.

Figura 1 – atendimento educacional especializado na sala multifuncional da Escola Joaquim André Cavalcanti na cidade de Petrolina-PE.



Fonte: arquivos pessoais (autorizados) do próprio autor.

[Descrição da imagem colorida em formato colagem de várias fotos menores. Cada quadro expressa à prática (em momentos em pé e outros sentados), musical na escola Joaquim André Cavalcanti na cidade de Petrolina-PE. Na imagem, destaca-se o uso do instrumento musical flauta doce utilizando figuras musicais no processo de aprendizado. [Fim da descrição].

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Joel Luis S. **Adaptation of American Instruction Methods to Brazilian Music Education Using Brazilian Melodies**. Tese de Doutorado, University of Washington-Seattle, Washington: 1994.

BARBOSA, Joel Luis S. **Da Capo**: Método elementar para ensino Coletivo ou individual de instrumentos de banda. Primeira versão, trabalho não publicado. Salvador: 2000.

BRASIL. **Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023 Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**, Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm. Acesso em: 05 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão digital, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 05 nov. 2024.

BIANCHESSI, Cleber. **Práticas pedagógicas e saberes curriculares**: experiências, desafios e conquistas. 1.ed. Curitiba, PR: Bagai, 2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 05 de nov. 2024

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Trad. Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é amor**: O método clássico da educação do talento. 3. ed. Rio Grande do Sul: Pallotti, 2008.

TANAKA, Oswaldo Y.; MELO, Cristina. **Avaliação de programas de saúde do adolescente**: um modo de fazer. 1. ed. 1. reimpr. São Paulo: Edusp, 2004.



Relato de Experiência

IMPORTÂNCIA DO PROJETO MUSICALIZAÇÃO UP PARA OS MONITORES EM PROCESSO DE FORMAÇÃO: um breve relato de experiência

Débora Susã Pinto de Medeiros¹

Como citar este relato de experiência?

MEDEIROS, Débora Susã Pinto de. Importância do projeto Musicalização UP para os monitores em processo de formação: um breve relato de experiência. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 118-124. Disponível em: <https://emi.musica.ufrrn.br/>.

¹ E-mail: deborasusa18@gmail.com

Descrição do relato de experiência

O trabalho consiste em um relato de experiência sobre a importância do Projeto UP, para os monitores que fazem parte dele, estando integrado no Setor de Musicografia Braille e Apoio a Inclusão. A motivação partiu do interesse de entender como a experiência dentro de projetos de extensão podem causar efeitos significativos na formação acadêmica do indivíduo em preparação profissional. Dessa forma, a partir das vivências como monitora do Projeto UP, pude compreender a como conduzir e interagir, de maneira profissional, nas reuniões, nos planejamentos, no suporte das aulas e nas regências das aulas. Ao entrar no projeto em 2021.1 tive participação em diversos projetos do setor, como: Grupo Esperança Viva- Grupo de flauta doce para pessoas com deficiência visual (DV); Som Azul- Musicalização Para Pessoas Com Autismo e Musicalização UP- Musicalização voltada para pessoas com Trissomia 21 (T21), entre outros. Ao ingressar no setor, tive a oportunidade de conduzir uma aula pela primeira vez, o que foi uma experiência marcante devido à sensação inicial de insegurança e ao receio quanto à adaptação das atividades para pessoas com necessidades educacionais específicas. Enfrentei questões desafiadoras, como: de que maneira planejar as aulas? Como conduzi-las de forma eficaz? Quais estratégias seriam mais adequadas para adaptar as atividades? Com o passar do tempo, essas dúvidas foram sendo resolvidas gradualmente por meio das práticas desenvolvidas semanalmente no projeto. Esse processo contribuiu para enfrentar e superar meus receios, levando-me a compreender a importância e a relevância dessa experiência para minha formação profissional. Nesse contexto, a área que despertou meu interesse para aprofundamento foi a musicalização, com enfoque específico no projeto Musicalização UP. O UP tem sua origem em 2015 com a iniciativa da Professora Catarina Shin, coordenadora do SEMBRAIN e alunos de Licenciatura em Música da UFRN, com práticas de musicalizar crianças e jovens e adultos com T21. A turma infantil (TI), no momento, está com crianças a partir de cinco até oito anos, e a turma de jovens e adultos (TJ-A) com faixa etária a partir de 12 anos. As aulas acontecem toda quarta-feira, iniciando às 14h (TI) e a aula da TJ-A iniciando às 15h10. A equipe do UP são monitores do curso de Música ou de outras áreas para ajudar no suporte, e o total de monitores e voluntários são oito integrantes, e a coordenação com Agamenon de Moraes.

Recursos utilizados

Os recursos usados para a temática foi a elaboração de um formulário, um tipo de questionário, para entender o processo de cada monitor dentro do projeto e como é seu desenvolvimento profissional na área. Para isso, quatro monitores discutiram sua trajetória, com as seguintes perguntas:

1. Ano que iniciou os estudos no UP;
2. Desde que ano está nos projetos do UP;
3. Já deu aula de musicalização ou aula antes da entrada no projeto?
4. Percebeu alguma mudança na sua prática/metodologia/abordagem em sala de aula, após a participação no projeto que atua?
5. Qual a importância do projeto na sua formação?

Principais aprendizagens

A participação no questionário trouxe efeitos positivos e foram mostradas abaixo a resposta de dois monitores com cursos diferentes, respectivamente: Música e Pedagogia.

Tabela 1 - Questionário para os Monitores UP	
MONITOR	PERGUNTAS/RESPOSTAS
A	Iniciou em 2020, entrou em 2021 no Projeto UP, atuou nos projetos: “Esperança Viva, Coral Vivendo o canto e UP. Já tinha dado aula de musicalização [...], os projetos me ajudaram a ter menos medo de dar aula, [...] quando entro em sala de aula atualmente, uma das coisas que mais penso em minhas atividades são se elas são inclusivas”.
B	Iniciou em 2023, entrou em 2024 no Projeto UP, atuou nos projetos: “Som Azul e UP. Nunca tinha dado aula de musicalização, no momento [...], mas quando estiver em sala de aula, pretendo incluir a musicalização nas atividades que for ministrar, se tratando de uma linguagem acessível que envolve os alunos. O projeto traz uma visão de ensino que desconhecia. Uma forma mais lúdica e prática de atuar e de fazer o processo de ensino e aprendizagem. Com a musicalização que acolhe, desenvolve e finaliza a aula. [...] Espero me apropriar dessa ferramenta, a musicalização, assim como também da didática utilizada.

Fonte: a autora (2024).

Principais desafios

Considerando que os projetos de extensão desempenham importante papel na formação dos discentes de graduação, é essencial analisar a necessidade de mobilização dos estudantes para o aproveitamento das oportunidades que a universidade oferece. Essas atividades permitem o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como o planejamento, a condução e a adaptação de aulas. Pois, como é afirmado por Silva e Tomori (2021, p. 3237)

A monitoria de extensão agrega benefício, ao possibilitar que o aluno coloque em prática os conhecimentos construídos durante sua formação acadêmica unida a experiências de vida; pratique a criatividade através de ideias inovadoras; tenha uma postura proativa ao demonstrar interesse e disponibilidade na execução das diversas atividades; atue de forma colaborativa junto aos demais colegas, desenvolvendo o sentimento de cooperação; tenha comprometimento com as atribuições e deveres decorrentes das atividades de monitoria; desenvolva relacionamento interpessoal através de habilidades de comunicação e cordialidade na relação com os colegas; interaja com a comunidade através do desenvolvimento das atividades do projeto.

Ainda há pessoas recém-formadas que apresentam carência de informações sobre como fornecer atividades musicais que contemplem todos os alunos da sala de aula. É preciso essa atenção, pois cada aluno(a) tem sua individualidade e potencialidade e mesmo que seja uma quantidade enorme de discentes, é significativo expor ao indivíduo um desenvolvimento musical amplo e evolutivo, propagando seu crescimento pessoal, social e musical.

Registros fotográficos

Foto 1 - Momento da aula aberta da turma 1 do Projeto Musicalização UP



Fonte: Arquivo do SEMBRIN, 2025.

[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de um grupo de pessoas. São alunos, mães e monitores do Projeto Musicalização UP. A maioria das pessoas estão de pé e três estão de cócoras na frente, todos sorriem para a foto. Na parede ao fundo, há um arco com balões laranjas e no centro uma projeção com a logo do Projeto Musicalização UP. [Fim da descrição]

Foto 2 - :Aula aberta do UP, turma 2



Fonte: Arquivo do SEMBRAIN, 2025.

[Descrição da imagem] Fotografia horizontal colorida de um grupo de pessoas. São alunos e monitores do Projeto Musicalização UP, alguns estão em pé, alguns sentados, todos sorriem para a foto. [Fim da descrição].

REFERÊNCIAS

TOMORI, Igor Heije Moraes; SILVA, Tatiana Dias. A Importância da Monitoria de Extensão na Formação do Estudante. *In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO*, 8., 2021, Pernambuco. **Anais eletrônicos** [...]. Pernambuco: Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, 2021. p. 3233-3238. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021/TRABALHO_EV167_MD3_SA108_ID1555_10102021123436.pdf#page=2.71. Acesso em: 13 nov. 2024.



Relato de Experiência

MINHA EDUCAÇÃO POR MIM MESMA

Ana Letícia de Almeida Cid¹

Como citar este relato de experiência?

CID, Ana Letícia de Almeida. Minha educação por mim mesma. In: Encontro sobre Música e Inclusão, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Abordagens para um pensamento inclusivo: acessibilidade com equidade na prática musical. p. 125-132. Disponível em: <https://emi.musica.ufrn.br/>.

¹ E-mail: analeticiacid2005@gmail.com

Descrição do relato de experiência

O presente relato apresenta a minha trajetória contada por mim, expondo as experiências vivenciadas nos mais diversos espaços sociais, tais como em casa, na rua, na escola e no ambiente virtual, exceto a vida profissional, pois ainda não tive essa experiência.

Nele buscaremos relacionar as experiências vividas ao longo da minha educação escolarizada, com as ideias dos textos-autores, tais como: Edgar Morin (A Suportável Realidade); Leonardo Boff (Empatia e cuidado) e Petrócio Nóbrega (o corpo, como sensível exemplar).

Fazer esse diálogo entre as experiências vividas, com os autores citados é um desafio que nos faz viajar, entre a suportável realidade que todos nós seres humanos passamos: “sofrimento, tristeza, alegria, prazer, felicidade, infelicidade e etc.” (Morin, 2001).

E Falar da minha chegada ao mundo, me traz emoções positivas, de felicidades, pois meus pais sempre falam o quanto planejaram a minha vinda, que escolheram o momento em que poderiam dedicar mais tempo e cuidado a um filho ou filha. Ou seja, meus pais construíram uma realidade suportável de controle (Morin, 2001).

Ao nascer fui cercada de muito amor e carinho, desde os primeiros momentos até a presente data. Sou filha única e resido com meus pais, tenho avós paternos, maternos e três primos com os quais tenho um bom convívio, mas foi com minha prima Laurinha que tive os momentos mais marcantes, a minha primeira amiga.

Eu e Laurinha nascemos no mesmo mês e ano, estávamos sempre juntinhas na casa da nossa avó materna, onde aprendemos a andar segurando uma na outra, a dividir os brinquedos, andar de bicicleta na rua, também a discordar e fazer as pazes.

Nesse contexto, segundo Nóbrega (2010), não existe somente uma forma, ou um conjunto de coisas a serem aprendidas, mas que se pode aprender diversas coisas em uma mesma situação educativa. É dessa forma que crescemos e nos desenvolvemos.

Na minha casa e da minha avó, tinha o quadro de combinados, que orientava a nossa rotina diária, entre eles: escovar os dentes ao acordar, e após as refeições, guardar os brinquedos, horários do banho e horário para dormir. Essa foi a forma educativa que ela desenvolveu para o nosso dia a dia.

Quando completei um ano e oito meses, mamãe achou por bem, me matricular na escola, e assim o fez. Ela me contou que a adaptação foi difícil, porque eu chorava muito, pois estava acostumada a ir para casa da minha avó e ficar brincando com minha prima.

Contudo, ir para escola era sair da área de conforto, porém, tinha chegado o momento de seguir sozinha (o medo do novo), mas a partir das brincadeiras introduzidas pelas docentes, houve a “ligação simultânea de amor” (Morin, 2001, p.26). Neste sentido, me adaptei e conclui a Educação Infantil na Escola Lápis de Cor.

No entanto, o Ensino Fundamental I, seria em uma outra instituição, situação que me deixou ansiosa, pois iria para o Instituto Educacional Casa Escola, onde passaria o dia todo, tempo integral e teria a oportunidade de novas aprendizagens coletivas. Seguir para a “cultura da emancipação intelectual, afetiva e política” (Nóbrega, 2010. p.116).

Porém antes de ser matriculada, passei por um teste de português e matemática, uma forma diagnóstica para compreender o meu nível de aprendizagem e sendo aprovada no teste, segui para o 1º ano do Ensino Fundamental I.

Foi na Casa Escola que as professoras perceberam que, mesmo usando óculos, apresentava uma certa dificuldade em escrever na linha do caderno, em alguns momentos escrevia fora (no caso da agenda escolar). A instituição comunicou aos meus pais, mas à consulta ao oftalmologista estava em dia.

Diante disso, segui a rotina da escola e dentre as que mais gostava, era de participar aula de teatro, da biblioteca e da musicalização. O dia da musicalização sempre era uma festa, pois tinha a oportunidade de ouvir meu professor tocar o violão e de tocar instrumentos de percussão. O meu sonho era de tocar teclado, pois meu pai tinha um, e quando podia, brincava no teclado dele.

Ainda no fundamental I, fiz minha inscrição para o violão, pois mamãe disse que era o instrumento mais fácil e que o teclado seria mais difícil. Após fazer a matrícula ganhei um lindo violão do meu avô.

No entanto, após alguns meses de aula, o professor de música, percebeu que o meu interesse era pelo teclado, pois eu sempre chegava mais cedo para vê-lo tocar, enquanto no violão, aparentava desestimulada na aula.

Um certo dia o professor disse: “Ana, hoje você poderá ficar toda a aula no teclado”, fiquei muito feliz e desde esse dia, o meu instrumento foi o teclado, a

escola entrou em contato com a minha família e informou sobre indicação da mudança de instrumento.

No momento que mamãe esteve na escola, para conversar com a coordenação, lembrou que em casa, eu sempre queria brincar no teclado do meu pai e que, se o professor estava indicando, poderia realizar matrícula para o teclado.

Essa mudança se deu no fundamental II e apesar de iniciante no teclado, era a única da turma que seguia firme nas aulas e que o professor poderia contar nos eventos da escola, em especial na festa de encerramento de final de ano.

Embora, está desenvolvendo bem na escola, a dificuldade em escrever na linha do caderno, da mobilidade nas atividades esportivas, na realização das atividades com textos longos, estava aumentando e meus pais preocupados, marcaram para o oftalmologista por achar que o grau tinha aumentado.

No entanto, após a consulta, o oftalmologista percebeu algo diferente, solicitou alguns exames e foi diagnosticado uma miopia alta devido uma deficiência na retina.

Nesse período não compreendi o que aquele exame estava diagnosticando, somente percebi meus pais preocupados, mas depois eles conversaram comigo e com a escola, pois a partir daquele laudo teria que fazer adaptações nas atividades impressas (aumentar a fonte) e ter um certo direcionamento com relação a mobilidade na escola.

Com o passar dos anos, os desafios com relação a limitação visual se intensificaram a ponto de as adaptações serem repensadas para atender minha necessidade. E considerando essa nova realidade, as professoras começaram a me ajudar na realização das leituras de textos longos e me foi concedido o direito de um tempo maior para realização das atividades avaliativas e um direcionamento específico nas atividades do esporte.

Esse período foi bem difícil para mim, pois a presença dos meus amigos seria fundamental, mas aos poucos fui ficando sozinha, pois não conseguia seguir no mesmo ritmo deles, muitas vezes fiz trabalhos individuais, quando poderia ter sido em grupo, no intervalo eles ficavam jogando bola, ou com jogos que eu precisaria de ajuda, e poucos se disponibilizavam.

A escola fez alguns trabalhos para minimizar a situação e gerar empatia pelo que estava acontecendo, entre eles uma roda de conversa, onde eu me apresentei,

contando tudo que estava acontecendo, no momento houve uma comoção, no entanto, muitas vezes segui sozinha.

E ao escrever o parágrafo acima, logo lembrei do vídeo “Empatia e Cuidado o paradigma e a atitude para uma nova civilização”, pois o conceito citado foi que empatia é a capacidade de cada um de nós se colocar no lugar do outro e tentar sentir a perspectiva do outro. É colocar em prática a capacidade do sentir. E naquele momento os meus colegas não compreenderam o sentir do próximo.

Mas as dificuldades não me fizeram parar, meus pais sempre disseram que eu poderia fazer tudo, só precisaria me dedicar, e desse modo, participei das viagens da escola (uma por ano), dos jogos internos, das apresentações das peças de final de ano e sempre que possível, participava dos eventos com o professor de música, eu no teclado e ele no violão seu instrumento principal.

O professor de música oportunizou novo caminho para mim, agora estava bem animada com a possibilidade de ser uma pianista, criou estratégias para que eu desenvolvesse, ainda que a escola tivesse um horário definido para cada aluno, ele se disponibilizou a ministrar aulas extras, uma pedagogia do cuidar.

Agora estava chegando o momento de me despedir da Casa Escola, pois não oferecia o Ensino Médio. Desse modo fui para outra instituição particular, que prefiro não citar o nome, pois não tive uma boa experiência.

Os direcionamentos com relação ao professor auxiliar e as adaptações das minhas atividades não era realizada com frequência, geralmente era necessário o meu responsável sinalizar. Uma equipe fragilizada com relação ao cuidar do próximo.

Um outro momento marcante no Ensino Médio, foi o período da pandemia do coronavírus que chegou ao Brasil, em março de 2020. Pois tivemos que ficar em casa e se adaptar à nova forma de estudar, esse foi para mim um momento marcante. Como estudar por meio da internet, se as ferramentas eram todos visuais?

A escola criou meios para atender os estudantes, pelas mais diversas formas, entre elas o Google Meet, que para mim foi uma experiência fadigosa, teria que ficar das 7h até às 13h, em aula por vídeo, com atividades realizadas no próprio programa, através do link enviado, ainda mais difícil, porque não estava preparada, não tinha feito aula de computação, nem tinha os programas para o leitor de tela. Dependia da ajuda de um familiar que estivesse em casa, perdi um pouco da autonomia escolar.

Foi intenso, tenso, mas continuei firme, sempre lembrando que era os últimos anos, que precisava me dedicar, pois estava chegando o ano do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e eu queria avançar e entrar na Escola de Música da UFRN.

E chegando o ano do ENEM, 2023, me dediquei ainda mais aos estudos, em especial as disciplinas da área de humanas e sempre atenta a Comperve-UFRN, porque queria realizar a inscrição para o Teste de Habilidades Específicas (THE). Logo que abriu a inscrição, verifiquei o edital atentamente e procurei seguir as orientações para obter a aprovação.

E quando saiu a lista nominal com a média, foi um dia muito feliz, pois havia atingido a nota 8,5, uma etapa vencida, no entanto, faltava o ENEM, que também foi positivo e um dia festa para toda a minha família.

Atualmente estou cursando a Licenciatura em Música, na turma 2024.1. com professores e colegas que me acolheram com empatia, me incluíram no grupo de conversa, de trabalho, de seminários e que me fazem sentir incluída.

Recursos utilizados

Por ter sido um texto escrito como exigência de trabalho final da disciplina Fundamentos Socio-Filosóficos da Música (2024.01), optei por relacionar a minha vivência escolar, sobretudo, com a trajetória de vida, do meu nascimento até chegar à universidade. E os recursos utilizados foram minhas memórias, leituras, reflexão e escrita.

Principais aprendizagens

Desses relatos vivenciados, infere-se que é de suma importância apresentar a nossa trajetória de vida, pois retrata o que somos e como vivemos, ou seja, o ser humano é construção social, ou seja, nos reinventamos todos os dias. Ademais, dentre toda a relevância do relato em causa, relacionar o empírico com o teórico se configura o mais importante para o conhecimento científico e, também, para a inclusão de pessoas com necessidades especiais. Outrossim, apesar da primeira etapa ter sido cumprida, ainda há muitos desafios pela frente. Portanto, mesmo celebrando ter chegado à universidade, ultrapassando todos os obstáculos, estou consciente de que muitos aparecerão, e com muito estudo e esforço, vencerei

todos os desafios e alcançarei os objetivos propostos. Além disso, um dos mais importantes desafios é me sentir incluída, num ambiente onde ainda há muito preconceito e discriminação, sobretudo no quadro no qual me encontro, mas a educação musical é o grande trunfo para alcançar os resultados esperados.

REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. **Empatia e Cuidado**: o paradigma e a atitude para uma nova civilização. YouTube, 2012. Disponível em: <https://youtu.be/A6utDVHchBw?si=HGxklyvuFqn2bZj8>. Acesso em: 26 de jun. 2024.

MORIN, Edgar. A suportável realidade. Tradução: Alípio de Souza Filho. **Cronos**, Natal, RN, v. 2, n. 2, p.23-30. jul./dez., 2001.

NÓBREGA, Terezinha Petrócia da. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.



DESAFIOS E PRÁTICAS NA ATUAÇÃO DE DOCENTES NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR EM MÚSICA: um estudo a partir da perspectiva dos discentes

Nathalia Gabriella Fernandes Aguiar

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
nathlia99@gmail.com

Thamie Briane da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
thamie.silva.472@ufrn.edu.br

Raquel da Silva Araújo Ribeiro

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
raquelaraujo.98@hotmail.com

Diego Silva Araújo

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
diego.ujo@hotmail.com

Como citar este artigo?

AGUIAR, Nathalia Gabriella Fernandes; SILVA, Thamie Briane da; RIBEIRO, Raquel da Silva Araújo; ARAÚJO, Diego Silva. Desafios e práticas na atuação de docentes na inclusão de estudantes com deficiência visual no Ensino Superior em Música: um estudo a partir da perspectiva dos discentes. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 133-148. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi>.

RESUMO

Considerando os desafios enfrentados por pessoas com deficiência visual no acesso e na permanência no Ensino Superior, o presente trabalho tem como objetivo compreender, a partir da perspectiva dos estudantes e egressos, que possuem deficiência visual, as dificuldades e práticas de docentes no Ensino Superior da unidade acadêmica da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Para atingir esse objetivo, foi realizada uma revisão de literatura, seguida pela aplicação de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram conduzidas com discentes com deficiência visual, tanto egressos quanto atuais estudantes, do curso superior da unidade acadêmica. Trata-se de uma pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa, se caracterizando como um estudo de caso no procedimento técnico. Como resultado, a partir da análise das respostas, observamos que o principal fator que dificulta o desenvolvimento, acesso, permanência e conclusão de alunos com deficiência visual é a lacuna entre o que as leis preveem sobre a inclusão educacional e a realidade vivenciada por eles. É comum que os estudantes enfrentem dificuldades em determinadas disciplinas, principalmente devido ao nível de exigência do curso superior, no entanto, essas dificuldades não devem decorrer da inacessibilidade metodológica do ambiente acadêmico em relação à deficiência do aluno, um fator que foi evidenciado durante as entrevistas realizadas para a coleta de dados.

PALAVRAS-CHAVE

inclusão; música e deficiência visual; ensino superior; educação musical; educação musical inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

Considerando os desafios no acesso e permanência enfrentados por pessoas com deficiência visual no Ensino Superior, este trabalho tem como objetivo compreender, a partir da perspectiva dos estudantes e egressos, que possuem deficiência visual, as dificuldades e práticas de docentes no Ensino Superior da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN).

A partir da investigação sobre a percepção que egressos e estudantes com deficiência visual da licenciatura e bacharelado em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte têm sobre a metodologia de ensino dos professores, será possível analisar os principais fatores que dificultam o acesso e permanência nesses cursos. Além de verificar como que ocorre o desenvolvimento acadêmico, participação e percepção que esses estudantes possuíram e possuem, durante o curso.

No que diz respeito aos aspectos metodológicos da pesquisa, foram estabelecidos procedimentos necessários para delimitar os passos a serem realizados, bem como a coleta e análise de dados. O trabalho trata-se de uma pesquisa aplicada, direcionada a identificação de problemas específicos com interesses locais e buscando soluções práticas (Prodanov, 2013). Do ponto de vista da abordagem do problema, observa-se uma análise qualitativa, com o intuito de "explorar as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente" (Moreira; Caleffe, 2006, p. 73).

Além disso, realizamos uma pesquisa bibliográfica com o intuito de entender o estado atual da literatura com relação à Educação Musical Especial e Inclusiva (Cunha, 2006; Rosseto, et al., 2006; Bonilha, 2010; Souza, 2010; Louro, 2015; Cunha, 2018; Moraes, 2020; Souza, 2023).

Como instrumento de coleta de dados, definiu-se uma entrevista semiestruturada. A entrevista foi construída com o objetivo de investigar a percepção que egressos e estudantes com deficiência visual do curso superior em Música têm sobre a metodologia de ensino dos docentes da unidade acadêmica selecionada. Os pontos levantados durante as entrevistas foram relacionados com a revisão de literatura da área para que pudessem ser fundamentadas, havendo a triangulação dos dados com a teoria.

No procedimento técnico, obtemos os dados necessários para a realização da pesquisa por meio do estudo de caso, que de acordo com Prodanov (2013, p. 60), “consiste em coletar e analisar informações sobre um determinado indivíduo, uma família ou um grupo” com o intuito de pesquisar aspectos variados de sua vida. No caso desta pesquisa, por se tratar de um contexto específico, delimitamos o lócus como os estudantes com deficiência visual, egressos ou com vínculo ativo, do curso superior em Música da Licenciatura e do Bacharelado.

2 DESAFIOS E AVANÇOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR

A ratificação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, por meio do Decreto nº 6.949/2009 (Brasil, 2009), consolidou o direito de acessibilidade e inclusão em todos os níveis de ensino, incluindo a educação superior. Segundo Ávila (2022), essa regulamentação foi fundamental para aumentar o acesso de estudantes com deficiência ao ensino superior. No entanto, apesar dos avanços legais, ainda existem barreiras consideráveis, especialmente durante o estágio curricular obrigatório, uma fase essencial na formação profissional dos estudantes com deficiência.

Os estudos conduzidos por Ávila (2022) e Souza (2023) revelam que, embora a legislação seja abrangente, existem desafios significativos em sua implementação prática. A falta de transporte acessível, ausência de materiais adaptados e a presença do capacitismo são fatores que prejudicam o pleno desenvolvimento das competências profissionais dos estudantes.

Essas dificuldades também se refletem no campo da Educação Musical, como observa Souza (2010). A autora discute a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino de Música e ressalta que, apesar das melhorias nas políticas públicas, os professores de Música ainda enfrentam incertezas e desafios ao lidar com a diversidade em sala de aula. Para que a inclusão seja verdadeiramente efetiva, a legislação deve ser acompanhada pela capacitação dos professores e pela oferta de recursos específicos, como as tecnologias assistivas.

No contexto da Educação Musical, a legislação brasileira também segue os princípios de inclusão. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da

Educação Inclusiva (Brasil, 2008) sublinha a importância de garantir a participação de estudantes com deficiência em todas as modalidades de ensino, incluindo a musical. No entanto, como argumenta Souza (2010), a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas nas aulas de Música exige um aprofundamento das estratégias pedagógicas e uma revisão dos currículos, que frequentemente não contemplam de forma adequada às necessidades desses estudantes.

A inclusão de pessoas com deficiência na Educação Musical é uma das áreas que necessitam de atenção, dada a especificidade das habilidades exigidas para o aprendizado musical. Assim, a legislação deve garantir não apenas a entrada, mas também a permanência e o sucesso desses alunos, assegurando que o ensino de Música seja acessível às diferentes formas de aprender e de se expressar musicalmente.

A inclusão é um ato intencional e responsável, no qual a instituição escolar garante condições adequadas para que todos os estudantes possam aprender, promovendo a igualdade de acesso ao conhecimento por ela disponibilizado. No Brasil, apesar de existir uma legislação que regulamenta as práticas educacionais inclusivas, considera-se que, para a concretização desse processo, tais normativas não se revelam tão determinantes quanto à superação das barreiras atitudinais, as quais ainda persistem de forma significativa nesse contexto (Bonilha, 2010). Além disso, a inclusão, como se mostra nas leis, acontece apenas nos papéis, tornando-se uma prática longe do cotidiano acadêmico.

Apesar de o Brasil ter desenvolvido um sólido conjunto de normas voltadas à inclusão educacional, ainda há muito a ser feito para assegurar a eficácia dessas políticas. A legislação, por si só, não garante a inclusão plena, para tanto é necessário que as instituições de ensino se comprometam a criar condições acessíveis e equitativas para todos os estudantes. O desafio reside na implementação de práticas que atendam diretamente às necessidades dos alunos com deficiência, superando as barreiras que ainda persistem e garantindo que o direito à educação inclusiva seja plenamente respeitado.

Assim sendo, no que diz respeito à acessibilidade a espaços, mais especificamente ao Ensino Superior em Música, ainda percebe-se alguns entraves no que corresponde à inclusão de estudantes com deficiência. Louro (2015) afirma que o ensino ainda carrega diversas contradições e segregações, tais como as escolas especiais. A autora argumenta que ao invés das instituições se encontrarem aptas a

receber qualquer sujeito, o seu ensino ainda é baseado em séculos passados, com conteúdos e avaliações inflexíveis e com rendimento padronizado a partir das idades. Dessa forma, reconhecendo a aprendizagem como um fim e não um meio.

Tendo em vista que “a educação é um bem social, fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e se configura como um dos requisitos indispensáveis para o exercício da cidadania” (Souza, 2023, p. 49), faz-se primordial que não haja margem para segregação de qualquer segmento da população em algo que é um direito básico, a educação. Porém, um ponto crucial na Educação Inclusiva, de acordo com Souza (2023), seria o investimento na formação de profissionais da educação, capacitados para atender estudantes com deficiência.

Posto isso, ainda hoje é perceptível essa dificuldade de inclusão, efetivamente, em nosso país. Quando se trata do contexto musical, essa realidade não é diferente. Os obstáculos enfrentados não são poucos e dentre eles está a democratização de um ensino musical inclusivo. No Brasil, é possível encontrar Educação Musical Especial e Inclusiva, mesmo que de difícil acesso, contudo, em conformidade com Louro (2015), são poucos os trabalhos inclusivos na área da Música, que unem pessoas com e sem deficiência, pensando na inclusão e não na integração.

A formação docente faz-se de suma importância para o desenvolvimento da Educação Musical Inclusiva (Louro, 2015; Souza, 2023). A docência, principalmente na área de Música, exige um elevado grau de profissionalismo e saberes específicos. Ademais, não basta o professor de Música saber música, ele precisa ter conhecimento pedagógico e metodológico (Louro, 2015; Shulman, 2014; Cunha, 2004; Cunha, 2018) considerando o desenvolvimento pleno de estudantes.

Louro (2015) e Nóvoa (1997) defendem a formação continuada dos docentes. Eles compreendem que o professor não pode estagnar e inferir que a graduação será capaz de abarcar todo o conhecimento necessário para a sua formação. Infelizmente, a carência de conhecimento e insegurança por parte de professores ainda é recorrente no campo da Educação Musical. Em grande parte, é decorrente da limitada oferta de disciplinas, no currículo da Licenciatura em Música, que abordam conhecimentos específicos da área, o que reforça a necessidade de formação continuada (Souza, 2023).

3 A EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL E INCLUSIVA NA ESCOLA DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

A Educação, mais especificamente, a Educação Musical, pode se tornar cômoda e inflexível no que se refere a metodologias atualizadas que objetivam o desenvolvimento de todos os alunos. Em alguns casos, é necessário introduzir um elemento que evidencie o estranhamento, a instabilidade e a fragilidade do ensino musical formal. Na EMUFRN, desde o ingresso do primeiro estudante com deficiência visual na unidade acadêmica, em 2009, os docentes têm se organizado progressivamente, de maneira mais eficaz, para atender às demandas metodológicas na formação musical (Souza, 2023).

O movimento de ingresso desse educando com deficiência visual gerou um movimento em torno da inclusão educacional, resultando na criação de ações de extensão a partir de 2011, como o Curso de flauta doce para pessoas com deficiência visual, posteriormente denominado como Projeto Esperança Viva. Em sua tese, Souza (2023), demonstra que até em 2015, haviam sido aprovadas 21 ações de extensão, dentre elas, 16 relacionando-se com a Educação Musical de pessoas com deficiência visual, envolvendo cursos, projetos, programas, eventos e produtos que atenderam a comunidade externa e interna da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Ademais, com a enorme participação e presença desse público na unidade acadêmica, tanto nos projetos de extensão como no ingresso nos cursos de nível técnico e superior, surgiu a necessidade da criação do Setor de Musicografia Braille e Apoio à Inclusão (SEMBRAIN). À medida que o ingresso de pessoas com deficiência visual se tornava crescente, a alta demanda por materiais acessíveis se mostrou necessária. No entanto, a falta de profissionais capacitados que entendessem acerca da Notação em Braille era ampla.

Por conta disso, são poucos os materiais no Sistema Braille (Bonilha, 2010; Tomé, 2016; Moraes, 2020; Aguiar; Moraes, 2022; Souza, 2023), haja vista que o desenvolvimento destes requer a participação de profissionais especializados em diversas etapas do processo, abrangendo a transcrição, precisão técnica e de conhecimento específico, até sua materialização. Dessa maneira, o SEMBRAIN vem atuando, de maneira significativa, na disseminação de conhecimento, ofertando cursos

de capacitação e oficinas acerca da Musicografia Braille ao público interno e externo da UFRN. Sendo, portanto, referência, nacional, e até mesmo, internacional, no que se refere a Educação Musical Especial e Inclusiva.

Dados de ingresso, apontam que no período de 2011 a 2019, houve uma matrícula por ano nos cursos superiores ofertados pela escola (Souza, 2023). Atualmente, os dados coletados em dezembro de 2023, pela Secretaria de Inclusão e Acessibilidade (SIA) da UFRN, mostram que a EMUFRN abriga 6 dos 18 estudantes com deficiência visual ativos em toda a instituição (SIA, 2023).

4 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES E EGRESSOS

Foram realizadas cinco entrevistas, sendo duas com egressos e três com estudantes com vínculo ativo na Licenciatura em Música. Vale ressaltar que esta pesquisa reflete as percepções desses indivíduos sobre a realidade que cada um vivenciou ou ainda vivencia no curso superior em Música, não podendo, portanto, ser generalizada para outros contextos, pois tratam-se de experiências particulares.

As entrevistas tiveram uma duração média de 25 a 30 minutos. Inicialmente, os pesquisadores se apresentaram aos participantes, seguido pela leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com a oportunidade de esclarecer eventuais dúvidas sobre a pesquisa. Duas entrevistas foram presenciais, enquanto as outras três ocorreram online devido a conflitos de horários. As entrevistas presenciais aconteceram na EMUFRN, em salas fechadas, para evitar interferências externas.

Os eixos centrais das entrevistas foram três: o primeiro abordou as dificuldades e facilidades no acesso e permanência na graduação; o segundo investigou a percepção dos estudantes sobre a formação e preparação dos docentes para ensinar estudantes com deficiência visual, além de explorar mudanças que poderiam ser positivas nas metodologias adotadas pelos professores; e o terceiro discutiu questões de inclusão, exclusão e segregação vivenciadas durante o curso. Esses eixos estão interligados, facilitando a análise e triangulação dos dados

A seguir, explana-se as percepções dos estudantes conforme os eixos norteadores mencionados, respeitando as particularidades de cada relato.

4.1 Dificuldades e Facilidades no Acesso e Permanência na Graduação

No primeiro eixo, que aborda as dificuldades e facilidades no acesso e permanência na graduação, os estudantes relataram desafios significativos tanto no acesso quanto na permanência no Ensino Superior. Em relação ao acesso, os Entrevistados 2, 3 e 4 mencionaram dificuldades em acompanhar o ritmo de leitura, pesquisa e escrita, atribuídas à falta de acessibilidade nos materiais.

Bastante, pelo motivo que o modelo de ensino é totalmente diferente do ensino básico. Então eu senti bastante dificuldade no contato, na leitura, vários artigos para ler, pesquisar, escrever. (Entrevistado 2).
Eu passei por experiência já de professor trazer material e ficar passando pra turma e eu sem entender o que estava acontecendo. Então eu sempre questionava: "Professor, o que é que você trouxe? Como é que você vai trabalhar isso comigo?". (Entrevistado 3).
Eu acho assim, que eles [docentes] precisam, antes de passar algum trabalho, alguma coisa, na sala, vêem se aquilo ali, se o material que eles estão pedindo, se aquele material já tem adaptado, se por acaso tem uma forma de ser adaptado para quem é deficiente. (Entrevistado 4).

Conforme apontado pelos colaboradores, a dificuldade em acompanhar o ritmo de leitura, pesquisa e escrita não está relacionada à deficiência visual, mas sim às condições de acesso. O material, independentemente de sua natureza, passa por um processo antes de chegar ao estudante. Uma possível solução seria enviá-lo ao SEMBRAIN para verificar sua acessibilidade. Caso o material não esteja em um formato acessível, ele é incluído na lista de demandas para adaptação. Assim, o texto se torna acessível para leitores de tela ou é impresso no Sistema Braille, sendo então enviado ao estudante.

Além disso, outro obstáculo significativo é o envio tardio de materiais pelos professores. Muitas vezes, o material, seja texto, apostilas, exercícios, avaliações, partituras, é enviado com pouca antecedência, dificultando a preparação em tempo hábil. A necessidade de transcrever para o Sistema Braille ou deixar um texto acessível para leitor de tela exige atenção, estudos específicos e recursos, que, quando não são devidamente planejados, podem levar a falhas no processo de preparação e atrasos no recebimento do material pelo aluno.

Outra dificuldade abordada na entrevista, se diz respeito à acessibilidade. Quando perguntado ao Entrevistado 5, ele explana que a experiência de transitar entre

os diferentes setores da universidade foi "péssima", pois alguns setores não possuem acessibilidade para pessoas com deficiência visual.

É péssimo, péssimo, muito péssimo. É negativo. É... Aqui dá pra eu me mover, mas em outro setor é muito péssimo, muito péssimo. Não tem assim... não tem eu... eu fiquei no começo do semestre... eu paguei psicologia no setor 1, lá não tem acesso pra pessoa com deficiência visual. Eu ralei procurando a sala. (Entrevistado 5).

Em contrapartida, quando refere-se às facilidades encontradas no acesso e permanência, os entrevistados relatam que o apoio do SEMBRAIN facilitou o processo seletivo no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e no Teste de Habilidades Específicas (THE).

Não, para mim foi tranquilo, porque eu já estava sendo acompanhado pelo pessoal, na época do Esperança Viva, que não era a Esperança Viva ainda, então eu tive uma certa segurança. Na prova já era algo que eu já conhecia, já sabia que ia cair, já tinha mais ou menos noção, sabia não, tinha noção mais ou menos que possivelmente ia cair porque eu tinha olhado o edital anterior. (Entrevistado 2).

THE não foi tão complicada, porque o SEMBRAIN já estava preparado quando eu quis fazer a prova, eu escrevi e o... o... a Escola de Música se responsabilizou, né, por enviar o material pro setor, para o SEMBRAIN, para que eles pudessem preparar o material e eu pudesse fazer a usabilidade. No caso da leitura, do solfejo, fazer as leituras de materiais... (Entrevistado 3).

4.2 Formação e Preparação dos Professores do Curso Superior em Música na EMUFRN para Ensinar Estudantes com Deficiência Visual

No segundo eixo norteador, os estudantes relataram situações em que se sentiram excluídos e segregados, tanto pelos colegas de turma quanto pelos docentes. Esses relatos evidenciam que, embora a inclusão seja defendida pelo Decreto nº 6.949/2009 (Brasil, 2009), que assegura o direito à acessibilidade e inclusão em todos os níveis de ensino, incluindo a educação superior, essa inclusão, muitas vezes, permanece apenas no papel, sem se concretizar na prática.

Eu já cheguei até a fazer uma pergunta que eu não sei se é correto, eticamente correto. Eu cheguei a perguntar como ele planejava a aula. Ele não gostou da pergunta. Porque eu senti falta, realmente, de uma interação melhor na questão de trazer materiais que me dessem suporte, realmente. (Entrevistado 3).

A minha dificuldade que tive foi porque... é... professores não são preparados, não estou generalizando 100%, mas 70% eles não são preparados para trabalhar com deficiência visual [...]. Eu bati muito com a cara na parede para ver se o professor conseguia me entender. Saí chorando, teve dia de eu sair chorando da sala de aula porque o professor não tava ligando nem aí para mim [...]. (Entrevistado 4).

Eu fico muito ali no SEMBRAIN [...] e vejo alguns professores entrando só para saber se o material está pronto e para trazer uma ideia, mas é tipo assim para que o SEMBRAIN desenvolva, não ele. Então... assim... eles não procuram saber... Qual a dificuldade desse menino?... Qual o nível acadêmico desse menino?... Como é que foi... o desempenho desse menino na disciplina anterior?... O que é que ele precisa?... Quais as ferramentas?... Eu não vejo nada disso. Então... assim... os que entram é porque estão preocupados para... os materiais estarem prontos e ser entregue a esses alunos. Mas ele não sabe como é que esse aluno está absorvendo esse conhecimento. (Entrevistado 2).

Apesar de a EMUFRN contar com o SEMBRAIN, um setor de referência em Educação Musical Especial e Inclusiva, e de haver uma presença significativa de estudantes com deficiência visual, os colaboradores discorrem sobre a problemática dos docentes não participarem dos cursos, oficinas e eventos oferecidos por esse setor. Esses relatos nos levam a questionar a concepção de inclusão que esses professores têm — ou, talvez, não tenham. Até que ponto a deficiência realmente impede o desenvolvimento do estudante?

Os relatos apontam que a falta de preparação e formação dos docentes representa um obstáculo para a implementação de uma Educação Inclusiva, conforme estabelecido pelas leis.

4.3 Questões de inclusão, exclusão e segregação sentidas durante o curso

Neste terceiro eixo, as citações explanadas a seguir, decorreram da seguinte questão norteadora: “Em algum momento, durante a sua formação, você se sentiu excluído ou segregado?”.

O entrevistado 1, relata que sentiu-se excluído em momentos de realizações de atividades em grupos:

[...] Por exemplo, com formar grupos de trabalhos [...] Aquele aluno que tem alguma limitação visual vai ficando sozinho e talvez tenha vergonha de falar para o professor que está aqui sozinho etc. [...] Além dos preconceitos da sociedade [...] A gente pode se sentir um

pouquinho pra baixo, meio triste, isolado, assim. Eu, por exemplo, já fiquei só [sozinho] em uns grupos, então não tive grupo. (Entrevistado 1).

O entrevistado 2, discorre sobre as situações em que se sentiu invisibilizado pelo corpo docente:

90% das aulas sim, porque os professores esquecem que tinha uma pessoa com deficiência em sala de aula, então por esse motivo eles falavam, explicavam como se não houvesse alguém ali com deficiência. Então, sinalizavam no quadro, aqui, ali, aqui embaixo, aqui, isso. Então, esses são os termos que deixam o cego literalmente isolado, nem excluído, é isolado de todos. (Entrevistado 2).

O Entrevistado 3 relata situações semelhantes às dos entrevistados 1 e 2, destacando a dificuldade de inclusão nas atividades coletivas e a falta de adaptações no material pedagógico por parte dos docentes. Além disso, ele percebeu que o que estava acontecendo "não era aquilo que deveria ser" demonstrando entender que de alguma forma os seus direitos não estavam sendo respeitados:

[...] Me senti um pouco excluído [...] na questão das atividades, que eram propostas. Quem conseguiu planejar a atividade e me incluiu, parabéns, mas algumas vezes eu já me sentia como um peixe fora d'água. Eu tentava me encaixar de alguma forma, mas não era aquilo que deveria ser. (Entrevistado 3).

No relato do Entrevistado 4, percebe-se a angústia do estudante que não recebeu o devido apoio dos docentes. Ele descreve uma situação que afetou diretamente a qualidade de seu aprendizado devido à falta de adaptação dos métodos pedagógicos:

Eu, no primeiro semestre paguei uma disciplina que a professora, ela fazia muito trabalho no quadro, e, simplesmente um dia ela chegou na sala e disse: "Você não precisa, não precisa ficar hoje porque o que eu vou ensinar para os alunos você não precisa aprender!" Como é que eu não precisaria aprender, se eu estava ali pra poder me formar como professora? Licenciatura em Música. E simplesmente ela disse na minha cara isso e eu disse: "mas professora..." "Não! Você não precisa aprender." Na frente de todo mundo, "Você não precisa aprender." (Entrevistado 4).

Outra fala impactante é relatada pelo entrevistado 5, que afirmou: "Eu me sinto como se fosse um inútil". Embora sejam relatos difíceis, é fundamental trazê-los à tona para evidenciar a realidade da falta de formação e capacitação dos docentes para lidar com a diversidade em sala de aula. O papel do professor, assim como suas atitudes e

comportamentos, está diretamente relacionado ao sucesso do estudante. A sala de aula deve ser um espaço de acolhimento às diversidades, e não de exclusão.

Fonseca (2022) traz apontamentos sobre a importância de pessoas com deficiência estarem inseridas na sociedade com infraestrutura adequada para recebê-las. Para que essa inclusão ocorra, é necessário mudanças estruturais culturais e atitudinais. Ministras aulas para pessoas com deficiência, seja ela qual for, não significa estratégia mirabolantes, se trata mais de atitude e interesse de conhecer o próximo, saber como ele aprende e pesquisar a respeito.

A exclusão decorrente da deficiência resulta não apenas na marginalização dos estudantes, mas também na desvalorização e limitação profissional dos docentes que não estão preparados para lidar com a diversidade em sala de aula. Vale ressaltar que a deficiência, por sua própria natureza, é uma forma de diversidade que exige uma abordagem pedagógica específica e inclusiva.

5 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES E EGRESSOS

A partir da análise das respostas, observamos que o principal fator que dificulta o desenvolvimento, acesso, permanência e conclusão de alunos com deficiência visual é a lacuna entre o que as leis preveem sobre a inclusão educacional e a realidade vivenciada pelos estudantes.

Por conta do nível exigido no curso superior, é até esperado que os estudantes enfrentem algumas dificuldades, contudo, esses empecilhos jamais devem ocorrer pela falta de acesso aos materiais metodológicos dos docentes em relação à deficiência do aluno, um fator que foi evidenciado durante a fala dos colaboradores.

De acordo com Freire (1996), a educação deve ser uma prática libertadora, que respeite as diferenças individuais e culturais, e deve ser construída a partir das necessidades e realidades dos alunos. Entretanto, o que se observa na prática acadêmica é que, apesar das legislações garantirem o direito à inclusão, muitas vezes essas políticas não são implementadas de forma efetiva, e os docentes não buscam, de maneira consistente, informações, ferramentas e capacitação adequadas que promovam o desenvolvimento pleno dos alunos com deficiência visual

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Nathalia Gabriella Fernandes; MORAIS, Agamenon de. A Musicografia Braille aliada à execução musical por pessoas com deficiência visual. *In*: PEREIRA, David Barbalho *et al.* (org.). **Práticas, desafios e reflexões na educação musical inclusiva**. Natal/RN: EMUFRN, 2022. v. 1, p. 98-111. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/48875>. Acesso em 21 out. 2024.

BONILHA, Fabiana Fator Gouveia. **Do toque ao som**: o ensino da musicografia braille como um caminho para a educação musical inclusiva. 2010. 261 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, SP, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/777480>. Acesso em: 21 out. 2024.

BRASIL. **A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em 21 de out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007**. Diário Oficial da União, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 21 out. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. Diferentes Olhares Sobre as Práticas Pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação. **Educação, [S.l.]**, v. 27, n. 3, 2006. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/397>. Acesso em: 17 out. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Educação, [S.l.]**, v. 41, n. 1, p. 6–11, 2018. DOI: 10.15448/1981-2582.2018.1.29725. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/29725>. Acesso em: 17 out. 2024.

FONSECA, Mauricio Eslabão da. **A inclusão no ensino superior em música**: um estudo com licenciandos com deficiência visual na EMUFRN. 2022. 139f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/49065>. Acesso em: 29 jan. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz, 1996.

LOURO, Viviane. Educação musical inclusiva: desafios e reflexões. *In*: SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio Baêta. **Música e educação**: Série

Diálogos com o Som. Barbacena: Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais, 2015, p. 33-49.

MORAIS, Pâmela Araújo de Moura. **Especificidade da escrita Braille aplicada ao violão**. 2020. 97f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/30332>. Acesso em: 21 out 2024.

MOREIRA, Herivelto; Caleffe, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. *In: Os professores e a sua formação*. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. p. 15-33.

ROSSETO, Elizabeth *et. al.* Aspectos históricos da pessoa com deficiência. **Educare et Educare**, v. 1, n. 1. Cascavel: Unioeste, 2006. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1013/865>. Acesso em: 20 out. 2024. p. 103-108.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. *E-book*. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=zUDsAQAAQBAJ&lpg=PA13&ots=dc11ggwaDM&dq=info%3A0x5-9P1eCQ8J%3Ascholar.google.com&lr&pg=PA1#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 20 out. 2024.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Caderno CENPEC**, n.2, v. 4, p. 196-229, 2014.

SOUZA, Catarina Shin Lima de. **Educação musical de pessoas cegas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011-2019)**. 2023. 283 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/55099>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SOUZA, Catarina Shin Lima de; **Música e inclusão: necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais?**. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Música, Salvador, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/9148>. 16 nov. 2023.

TOMÉ, Dolores. **A infocomunicação em harmonia com a musicografia braille: proposta de plataforma digital inclusiva**. 2016. 310 f. Tese (Doutorado em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Universidade de Aveiro, Porto, Portugal. 2016. Disponível

em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/122779>. Acesso em: 21 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN).
SECRETARIA DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE (SIA). **Relatório de Gestão da Secretaria de Inclusão e Acessibilidade - Exercício de 2023**. Ministério da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Reitoria, Secretaria de Inclusão e Acessibilidade. Disponível em: <https://sia.ufrn.br/documentos>. Acesso em: 21 out. 2024.



MÚSICA E INTERSECCIONALIDADE: gênero e deficiência em um estudo de caso

Ewerthon Lucas de Oliveira Lima Santos

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
ewerthon.lucas@gmail.com

Gabriela Araújo Torquato da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
gabrielaats1993@gmail.com

Francisco Bethoven Michielon Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
chicobethovenprofessor@gmail.com

Kerginaldo Fonseca Bezerra

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
kergiffonseca@hotmail.com

Jane Eyre Pedro

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
janepedro17@gmail.com

Como citar este artigo?

SANTOS, Ewerthon Lucas de Oliveira Lima; SILVA, Gabriela Araújo Torquato da; SILVA, Francisco Bethoven Michielon; BEZERRA, Kerginaldo Fonseca; PEDRO, Jane Eyre. Música e interseccionalidade: gênero e deficiência em um estudo de caso. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 11., 2024, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024. Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e Acessibilidade. p. 149-160. Disponível em: <https://ojs.musica.ufrn.br/emi>.

RESUMO

Este estudo explora a interseccionalidade entre gênero e deficiência visual na trajetória acadêmica e musical de uma aluna do Bacharelado em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e participante do programa Esperança Viva. Com base em uma abordagem qualitativa e no método de estudo de caso, foi realizada uma entrevista semiestruturada para compreender como esses marcadores moldam sua experiência. A pesquisa destaca os desafios enfrentados pela aluna sem acesso a materiais adaptados e o suporte fornecido pela instituição, além de evidenciar a influência das identidades de gênero e deficiência na construção de sua formação musical e acadêmica. Realizamos uma entrevista semiestruturada utilizando uma abordagem qualitativa.

PALAVRAS-CHAVE

educação musical, interseccionalidade, gênero, deficiência, inclusão.

1 INTRODUÇÃO

A Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, desde 2009, oferece aulas de flauta doce para pessoas com deficiência visual, oportunizando a inclusão dessas pessoas na educação musical. A professora Catarina Shin, docente da instituição, apresentou, no ano de 2011, uma proposta de criação de um projeto de extensão com essa finalidade. Hoje, ele se consolida com o nome Esperança Viva tornando-se um dos primeiros projetos que hoje integra o programa “guarda-chuva” com o mesmo nome. A partir disso, surgiram diversos outros com ênfase em outras necessidades específicas, como a Síndrome de Down (Projeto Musicalização UP) e o Transtorno do Espectro Autista (Projeto Som Azul), por exemplo, contemplando alunos regulares da Escola de Música bem como pessoas interessadas da comunidade em participar (Bezerra, 2016).

Atualmente, o projeto é vinculado ao Setor de Musicografia Braille e Apoio a Inclusão (SEMBRAIN) que tem um papel importante nas ações de inclusão da Escola de Música da UFRN, desde: produção de partituras em braille (transcrição e revisão), ampliação do acervo digital de partituras digitais no RIA, produção e adaptação de materiais, formação continuada em educação musical especial/inclusiva, promoção de eventos para esse nicho, além de aquisição, manutenção, guarda e controle da utilização de recursos de tecnologia assistiva do setor. Essa articulação nasceu em 4 de dezembro de 2014, durante o II Encontro Sobre Ensino de Música Para Pessoas com Deficiência Visual, quando foi criado o SEMBRAIN por consequência das demandas do projeto e dos alunos regulares da graduação. Desde então se configurou uma parceria com a Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE) que, atualmente é a Secretaria de Inclusão e Acessibilidade (SIA).

Sabendo desse lugar que a Escola de Música da UFRN oferece a partir de suporte com um setor que objetiva aparatos para a inclusão, assim como um programa que tem o caráter de oferta da educação musical especial em uma perspectiva inclusiva, se faz pertinente compreender que as experiências dos alunos não se podem restringir somente a um único marcador, nesse caso, a deficiência, de modo que alguns outros fatores trazem formas únicas de vivências que integram desafios distintos dentro de uma mesma comunidade, por exemplo.

Nessa perspectiva, a interseccionalidade vem sendo objeto de estudos que advém das ciências sociais, principalmente a partir da década de 80 (Pereira, 2021) a fim de elucidar de maneira sistêmica as opressões a partir de uma “taxionomia” ao que

tange diferentes formas de opressão. No final do século XX, a advogada Kimberlé Crenshaw cunhava o termo “interseccionalidade” a fim de explicitar como diferentes marcadores sociais, desde características biológicas e sociais se entrelaçam para uma discriminação com características singulares. A princípio, a autora alinha o termo ao referir-se a questões raciais e de gênero no âmbito do direito e da justiça. (Silva, 2016). Pode-se dizer que sua origem remonta ao movimento do final dos anos de 1970 conhecido como Black Feminism (cf. Combahee River Collective, 2008; Davis, 1981; Collins, 1990; Dorlin, 2007), cuja crítica coletiva se voltou de maneira radical contra o feminismo branco, de classe média e heteronormativo (Hirata, 2014).

No entanto, podemos também utilizar as lentes da interseccionalidade para compreender diferentes formas de opressão quando articulada a outros marcadores a fim de se fazer leitura de determinados operadores simbólicos que engendram em um mesmo indivíduo, podendo ser gênero, deficiência, raça, classe... como explicitado na figura abaixo:

Figura 1 – Diagrama articulando os marcadores “mulher” e “deficiência”



Fonte: um dos autores

[Início da descrição] A imagem é composta por dois círculos que se sobrepõem parcialmente, formando uma área compartilhada no centro. Cada círculo representa uma identidade específica. O círculo à esquerda é azul e tem o rótulo “Mulher”; o círculo à direita é rosa e tem o rótulo “Deficiência”. Onde esses círculos se encontram, há uma área roxa que simboliza a intersecção dessas identidades. [Fim da descrição]

A partir do conceito de interseccionalidade proposto por Crenshaw, a presente pesquisa busca compreender como as identidades de gênero e deficiência visual, articuladas, influenciam a trajetória educacional de uma aluna cega no contexto da educação musical. A pergunta que orienta esse estudo é: **“De que maneira as intersecções entre ser mulher e pessoa com deficiência visual moldam as experiências dessa aluna na Escola de Música da UFRN e do Programa Esperança Viva?”**.

A escolha desse cenário se dá em virtude do caráter em que a instituição traz como “ambiente inclusivo” em virtude das inúmeras ações que atendem as necessidades de estudantes com deficiência. Desse modo, esse trabalho justifica-se pela necessidade de compreender uma perspectiva que deem subsídios para a criação de um ambiente mais equânime à vista das condições de opressão que perpassam diferentes marcadores em um sujeito.

2 OBJETIVOS

O presente trabalho tem como objetivo geral investigar a interseccionalidade entre gênero e deficiência visual moldam as experiências educacionais e musicais de uma aluna do Bacharelado da EMUFRN e integrante do Projeto Esperança Viva. Para isso buscou-se analisar a trajetória acadêmica e musical da aluna, identificando os desafios enfrentados durante seu processo de aprendizagem musical e de vida acadêmica, bem como examinar como as identidades de gênero e deficiência visual se articulam e influenciam suas vivências no ambiente universitário e no contexto do Projeto Esperança Viva.

Investigar a trajetória acadêmica e musical, com foco nas experiências relacionadas a gênero e deficiência visual, para compreender como esses marcadores moldam a formação de uma aluna da Universidade Federal do Rio Grande do Norte que se insere na graduação de Bacharelado em Música. Foram investigados os desafios enfrentados por uma mulher com deficiência visual no processo de aprendizagem musical, assim como analisada a percepção da participante sobre as especificidades e diferenças que a identidade de gênero e deficiência trazem no contexto acadêmico.

3 METODOLOGIA

Nessa perspectiva, compreendendo as dinâmicas sociais a partir da perspectiva da interseccionalidade (Crenshaw, 2002), este trabalho se caracteriza de abordagem qualitativa e, em seus objetivos da pesquisa, ampara como descritivos de modo a investigar os valores, “atitudes, percepções e motivações do público pesquisado, com a preocupação primordial de os entender, em toda a sua profundidade” (Gonçalves e Meirelles, 2004, p. 46), portanto um estudo de caso, que para Gil (2002), tem propósitos que visam explorar situações da vida real descrevendo a situação do contexto onde está sendo feita determinada investigação.

Como coleta de dados, foi utilizado a entrevista semiestruturada que, para Boni (2005) elucida as amostras ao interesse da pesquisa de tal forma que o pesquisador deve seguir questões previamente definidas em um contexto próximo a uma conversa informal.

Entrevistamos umas das alunas que chamaremos pelo nome fictício de “Vitória”. Ela é participante do Projeto Esperança Viva e aluna do bacharelado de canto lírico na EMUFRN. Na entrevista, abordamos temas que envolve o significado e representatividade da música em sua vida, assim como os desafios e dificuldades que ela enfrenta por ser uma pessoa com deficiência visual e até que ponto isso influi nos afazeres discente, levando em consideração a interseccionalidade das suas relações como mulher musicista, pessoa com deficiência visual e mãe. Abordamos também sobre a logística no que diz respeito aos suportes tecnológicos e físicos que a EMUFRN oferece para a sua aprendizagem musical.

Antes da entrevista, foi solicitado à colaboradora a leitura e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE de modo a assegurar a entrevistada os caminhos metodológicos da pesquisa, a autorização na participação, assim como no uso dos dados coletados os restringindo somente a construção da pesquisa, resguardando dos possíveis riscos e enfatizando a confidencialidade sobre a identidade da participante. Da mesma forma, os pesquisadores assinaram o termo a fim de compactuação do que rege o documento.

Mesmo a entrevista trazendo vantagens enquanto técnica de coletas de dados a partir de uma compreensão mais aprofundada sobre determinado fenômeno (Duarte, 2004), alguns aspectos podem trazer limitações na aferição dos dados, como a possibilidade do entrevistador ou entrevistado ser influenciado de maneira consciente e/ou inconsciente sobre aspectos atitudinais, ideias ou opiniões, assim como o

entrevistado não compreender os significados das perguntas cabendo uma falsa interpretação (Marconi; Lakatos, 2010). Sabendo disso, a condução das perguntas tiveram um distanciamento dos temas entre uma questão a outra a fim das respostas não se subordinar a um falso “julgamento” por parte do entrevistado, além disso, a semiestruturação da entrevista trouxe maior ênfase nas perguntas de modo que caso uma pergunta não se faz compreender, o entrevistado pode trazer um novo questionamento com mais clareza.

A entrevista se deu a partir de um questionário, e foi acertado um horário para ser feito de forma presencial na recepção da Escola de Música. Mediante assinatura do Termo de consentimento pela colaboradora, iniciou-se a entrevista com os registros das respostas gravadas com um celular. Posteriormente, foi feita a transcrição.

A análise dos dados neste estudo terá como base a teoria da interseccionalidade que, segundo Crenshaw (1989), busca analisar as interações e fatores sociais que definem o sujeito como gênero, raça, idade, pessoa com ou sem deficiência, entre outros fatores. Buscou-se, então, compreender como o gênero e a deficiência se entrelaçam para moldar as experiências de uma aluna no contexto da educação musical.

Para isso, adotaremos uma análise temática, categorizando as respostas em temas que evidenciam as diferentes dimensões de sua experiência. Esse método permite identificar padrões recorrentes e nuances que apontam para as especificidades das intersecções entre gênero e deficiência visual.

A partir da análise interseccional, procuraremos interpretar de que maneira as identidades da aluna se tornam significativas nos contextos da Escola de Música. Essa abordagem possibilita uma compreensão mais complexa e profunda dos dados, respeitando a integralidade das vivências da aluna e revelando como as opressões estruturais se manifestam de maneira única na intersecção de suas identidades.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Da aluna entrevistada, observa-se que, em suas respostas ao nosso questionário, desafios são apontados quando associado ao seu gênero e sua deficiência a partir das indagações que foram feitas. Antes, também é perguntado sobre a motivação que a fez estudar música assim como o que ela representa em sua vida. Neste, a entrevistada diz:

Tudo começou na minha infância, quando comecei a cantar, aos quatro anos na igreja [...] então, eu comecei desde pequena a gostar da música. Então, foi passando o tempo, continuei cantando na igreja. [...] Quando foi em 2016, eu conheci e entrei aqui no Projeto Esperança Viva. Então através do projeto, isso foi é... acendendo mais em mim, que realmente era o que eu gostava e que era o que eu tinha que fazer.

Quando perguntado sobre as suas dificuldades ao que tange os seus maiores desafios nesse processo de aprendizagem musical, a entrevistada diz:

Temos professores muito bons, mas também tem aqueles que são um pouco mais resistentes, né? Apesar de a gente ter os materiais adaptados às vezes devido à demora de despachos a gente acaba sendo prejudicada. Nessa questão, então às vezes a gente tem peças para serem executadas, mas a gente acaba sendo prejudicado porque [...] demora as vezes tem você essa partitura também, pela demora né de você mandar para a adaptação, então acho que junta tudo, todas essas coisas, né? [...].

Já quando se pergunta sobre quais as condições que a Escola de Música oferece para estudar e aprender música, a resposta elucida o papel da adaptação de materiais aos alunos. Esse relato, mostra o serviço que é realizado pelo SEMBRAIN na consistência da produção de partituras em braille (transcrição e revisão), ampliação do acervo digital de partituras digitais no RIA e produção e adaptação de materiais.

Ao levantarmos a pergunta “Por ser mulher, você acredita que isso traz alguma especificidade para a sua participação no projeto?”, a pesquisadora afirma que não, argumentando que seria contraditório visto que o projeto tem o caráter “inclusivo”.

Durante a entrevista, é pontuado que a entrevistada passou por um período grávida durante o curso de Bacharelado e do Projeto, atualmente, o seu bebê possui 1 ano e 3 meses. Quando perguntado sobre o suporte para dar continuidade em seus estudos, a Vitória responde:

Sim, tive um suporte muito bom. [...] Porque os professores tiveram que adaptar a aula até pra fazer aula à distância durante a licença, então realmente eu tive o suporte. [...] E estou tendo, senão, estaria bem difícil e já é difícil conciliar quando você tem [um filho] bem pequeno. (sic).

Quando perguntado, de maneira isolada ao marcador “deficiência” sobre suas dificuldades, a entrevistada menciona a resposta anterior aos problemas relacionada a adaptação, enfatizando que quando se encaminha o material com antecedência, de sua aula, ele consegue chegar a tempo hábil, levando em consideração que existe um

tempo para se realizar as adaptações. Outro ponto comentado, diz respeito sobre a forma de ler a partitura. Segundo Vitória:

a gente tem que decorar a partitura. No meu caso, além de decorar a melodia, tenho de decorar a letra. E como eu faço o canto lírico, então, são muitos os idiomas que a gente tem que decorar as músicas. [...]

Ao fazer novamente a pergunta, dessa vez considerando o ser mulher na área de música, Vitória diz: "infelizmente a gente acaba ficando pra trás. Sempre tem. [...], Mas, às vezes a gente ainda vê que tem uma preferência, sei lá, pra escolher entre homem e mulher, sabe?" (sic). Essa fala, remonta que, para além de um corpo que é impedido, ou "não eficiente", seguindo um raciocínio do termo "deficiência", há também o poder em torno do gênero como imperante. Para Mello e Nuernberg (2012) "as mulheres com deficiência estão em dupla desvantagem devido a uma complexa combinação de discriminação baseada em gênero e deficiência. Consequentemente, enfrentam uma situação peculiar de dupla vulnerabilidade, que se torna ainda mais complexa".

Ao perguntar sobre diferenças ao que tange aspectos interpessoais no Projeto e nas aulas da graduação, a colaboradora diz que no projeto, todos são tratados por igual. No entanto, a percepção dela na graduação é de que as pessoas têm um certo "medo" por não se aproximarem dela. Ela sugere que talvez seja por medo. Essa visão sobre o tratamento que é dado a Vitória é conceituada por Goffman (1988) *apud* Mello e Nuernberg (2012) da deficiência como um processo que define determinadas variações corporais como inferiores, incompletas ou passíveis de reparação/reabilitação quando situadas em relação à corpo-normatividade, isto é, aos padrões hegemônicos funcionais/corporais, trazendo um olhar de "diferente" e, por conseguinte, de repulso.

No fim, quando perguntado sobre os seus projetos futuros, a Vitória retrata o anseio de fazer uma licenciatura devido às questões relativas ao mercado de trabalho, visto que, em sua opinião, no bacharelado "é mais difícil". Ela acrescenta que essa escolha também subordina o envolvimento dela com a temática da inclusão na qual a licenciatura se discute mais, outrossim, sua vontade de fazer um mestrado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo buscou compreender, a partir do conceito de interseccionalidade, como os marcadores sociais de gênero e deficiência visual influenciam as experiências educacionais e musicais de pessoas com deficiência visual no contexto do Projeto Esperança Viva e enquanto estudante de bacharelado em música. Constatou-se que embora existam desafios significativos relacionados à acessibilidade, bem como a adequação de recursos, além da superação de estigmas sociais, as iniciativas inclusivas de inovações pela instituição têm desempenhado um importante papel na trajetória da aluna entrevistada.

O Projeto Esperança Viva não apenas oportuniza o desenvolvimento musical de seus participantes, mas também promove sua inclusão em um ambiente universitário, reforçando o potencial emancipador da educação musical. Além disso, a colaboração entre o SEMBRIN e a Secretaria de Inclusão e Acessibilidade (SIA) demonstra o impacto positivo de ações articuladas para demandas de estudantes com deficiência. Para além disso, denota a importância dos docentes integrarem aos prazos para adaptação de materiais a fim de que a aluna possa ter acesso equânime a partituras e/ou textos no dia da aula, ou anteriormente, visto que a leitura em braille dispõe de memorização para determinados fins.

A partir da perspectiva da interseccionalidade, compreendemos que as experiências da aluna ocorrem de uma forma única pela interação entre seu gênero, sobre ser uma pessoa com deficiência visual e outras questões de sua identidade, como a recente primeira maternidade. Essa abordagem permitiu uma análise mais aprofundada e sensível sobre as dinâmicas de opressão e inclusão, evidenciando a necessidade de políticas e práticas que considerem as múltiplas camadas de vivência dos dois lados.

Por fim, esse estudo reforça a importância da continuidade dos investimentos em ações inclusivas e no aprimoramento de programas como o Esperança Viva, que não apenas atendem às necessidades específicas dos alunos, mas também enriquecem a comunidade acadêmica e musical como um todo. A trajetória de "Vitória" e sua relação com a música evidenciam o papel fundamental da educação musical inclusiva como ferramenta de empoderamento e transformação social.

REFERÊNCIAS

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Trad. Natália Luchini. Seminário "Teoria Feminista", Cebrap, 2013. [Traduzido de: *Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*]. Nova York; Londres: Routledge, 1990.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

DELPHY, Christine. **Antisexisme ou antiracisme? un faux dilemme**. 2012. Disponível em: <http://lmsi.net/Antisexisme-ou-antiracisme-Un-faux-dilemme>. Acesso em: 10 nov. 2024.

DORLIN, Elsa (org.). **Black feminism: anthologie du féminisme africain-américain, 1975-2000**. Paris: l'Harmattan, 2008.

GIL, Antonio Carlos *et al.* **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Carlos Alberto; DE MORAES MEIRELLES, Anthero. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2004.

MARQUEZAN, Reinoldo. O discurso da legislação sobre o sujeito deficiente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 3, p. 335-534, 2008, p. 463-478.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, v. 20, n. 3, p. 635-655, set. 2012.

SILVA, Bruna da Silva e. **A interseccionalidade e a discriminação de raça e gênero no ensino superior: o caso da PUC-Rio**. Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica da PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://nucleodememoria.vrac.puc-rio.br/sites/default/files/documentos/producao-nucleo/pibic/interseccionalidade-discriminacao-raca-genero-ensino/resumo-interseccionalidade-discriminacao-raca-genero-ensino.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

SILVA, Fernanda de Paula et al. **Marcos da inclusão de pessoas com deficiência: revisitando as políticas públicas brasileiras**. Curitiba, PR: Atena Editora, 2023.

SETOR DE MUSICOGRAFIA BRAILLE E APOIO A INCLUSÃO (SEMBRAIN). Disponível em: <https://sembrainemufnrn.wordpress.com>. Acesso em: 21 out. 2024.

SOUZA, Catarina Shin Lima de. **Música e inclusão:** necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais? 2010. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

UNITED NATIONS. **Disability and development report:** realizing the Sustainable Development Goals by, for and with people with disabilities. New York: United Nations, 2019.