

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.04.017

COMPONDO A EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL

Ana Carolina dos Santos Martins¹

Ana Roseli Paes dos Santos²

RESUMO

O presente trabalho tece reflexões acerca de um fazer musical educativo sob as prerrogativas da Educação Inclusiva, que no caso específico de nossa pesquisa, tem como foco o ensino e a aprendizagem de pessoas com necessidades educacionais específicas nos espaços escolares. Conforme evidenciam as leis vigentes no Brasil, a educação é direito de todo cidadão e dever do Estado (BRASIL, 1988). Ademais, deve ser oferecida com qualidade, sem discriminação, (BRASIL, 1996; 2015), com adaptações metodológicas, avaliativas e arquitetônicas, se necessário (BRASIL, 2015). Contudo, por vezes não há um diálogo entre a perspectiva legal e um fazer educativo que se aproxime da condição de estar no mundo (GESSER, 2009) desses estudantes. Situação que parece desconhecer a realidade das salas de aula, principalmente por estarem firmados em postulados engessados e adequados a somente uma parcela da sala de aula, ao estudante “ideal”. Por consequência disso, nos dedicamos a analisar a literatura da Educação Musical a fim de encontrarmos o suporte necessário para uma formação musical a todos os estudantes nos espaços escolares (MARTINS, 2023; MARTINS; SANTOS, 2022; LOURO, 2013; entre outros). Constatamos que há proposições pedagógicas permeadas de adaptações a realidade dos discentes sem diminuição de qualidade e conteúdo, que sejam de fato possíveis a todos. Ressaltamos que a necessidade da utilização de metodologias diversificadas e processos específicos - por vezes, individualizados - evidencia que a Educação Musical e a Educação Especial precisam, assim

1 Mestre em Música pela Universidade Federal de São João Del-Rei- UFSJ. Docente da Faculdade Música do Espírito Santo – Fames. E-mail: ana.martins@fames.es.gov.br

2 Doutora em Estudos da Criança na Especialidade da Educação Musical pela Universidade do Minho/Portugal. Docente da Universidade Federal do Tocantis – UFT. E-mail: anaroseli@mail.uft.edu.br – Pesquisadora Produtividade CNPq

como em um contraponto³ melódico, existir em seu próprio espaço e respeitar suas delimitações, se apresentando com uma definição própria e cunhada como, Educação Musical Especial (EME), pois reforça o constituído nas leis, aponta para as atuais definições educativas e reconhece todo o estudante como cidadão protagonista das suas próprias composições diárias (e musicais).

Palavras-chave: Educação Musical, Educação Especial, Educação Musical Especial.

3 Na música, é uma técnica de composição feita com sobreposições melódicas, que podendo ser contrastantes e ainda assim, harmoniosas, contudo, complementares entre si.

PRELÚDIO

A Educação Musical Especial é uma área de estudo e prática que busca integrar os princípios da Educação Musical com as necessidades específicas dos alunos da Educação Especial. Esta abordagem reconhece que cada aluno é único e que a educação deve ser adaptada para atender às suas necessidades individuais. No entanto, a implementação da Educação Musical Especial enfrenta diversos desafios, incluindo a falta de um conceito claro e definido de Educação Musical Especial, que possa orientar as práticas pedagógicas e as políticas educacionais.

Além disso, é necessário considerar a legislação brasileira e as políticas de inclusão, que estabelecem diretrizes para a educação de alunos com necessidades especiais. A música é uma área do conhecimento em si mesma, mas que dialoga de modo interdisciplinar com outras ciências, por esta característica, aviva o protagonismo e a autonomia do estudante, reconhece e valoriza suas produções sem a necessidade de impor padrões ou estereótipos de aprendizado, ainda que muitas vezes aparente ser assim.

A Educação Musical Especial, portanto, não é apenas sobre ensinar música, mas também sobre usar a música como um recurso para promover a inclusão e o desenvolvimento integral dos alunos. Isso requer primeiro uma compreensão profunda das necessidades individuais dos alunos, segundo a capacidade de adaptar as práticas de ensino para atender a essas necessidades.

A música, como forma de expressão e comunicação, tem o poder de transcender barreiras e conectar pessoas de diferentes origens e habilidades. No entanto, apesar do potencial da Educação Musical Especial, ainda há muitos desafios a serem superados. Um desses desafios é a falta de um conceito claro e definido de Educação Musical Especial. Sem um conceito claro, é difícil para os educadores e formuladores de políticas desenvolverem práticas pedagógicas e políticas educacionais eficazes.

Outro desafio é a necessidade de adaptar as práticas de ensino de música para atender às necessidades específicas dos alunos da Educação Especial. Isso requer uma compreensão profunda das necessidades individuais dos alunos e a capacidade de adaptar as práticas de ensino para atender a essas necessidades.

A estrutura da pesquisa se apresenta fazendo conexões com elementos musicais. Dessa forma, nossa Introdução, recebe o nome de Prelúdio, por ser

o primeiro passo do desenvolvimento apresentado em nossa discussão, surge comparado com uma peça musical introdutória de obra maiores, como por exemplo: uma Ópera e/ou um Ballet. A Metodologia, vem denominada como, Campo Metodológico Harmônico, fazendo referência ao campo harmônico da música, que delimita as combinações e possibilidades sonoras a serem trabalhadas, ou seja, indica os caminhos a serem percorridos.

O desenvolvimento do trabalho é composto como a forma musical Sonata, se apresentada em três partes, que aqui chamados de Movimentos. O primeiro movimento, expõem de forma ampla o tema e as possibilidades ao diálogo, dessa forma, aqui cadenciamos as proposições do Larrosa (2002) e do Swanwick (2003). O segundo movimento, usualmente é mais lento e mais denso, por essa razão, desdobramos a exposição da legislação educacional brasileira que se relaciona com a Educação Musical Especial. O terceiro movimento e o Poslúdio (peça musical utilizada para o encerramento de uma obra), apresenta a reexposição do tema com variações forte que conduzem ao fim da obra musical, por essa razão aqui evidenciamos a necessidade da atuação educacional de música para pessoas com necessidades específicas no ensino e na aprendizagem, ser denominada e conceituada como: Educação Musical Especial.

CAMPO METODOLÓGICO HARMÔNICO

Movidas pelo interesse em conceituar o termo Educação Musical Especial, por compreender que, para além do nome, há no conceito bases teóricas firmes para se repensar, estruturar e promover um fazer musical educacional na Educação Básica para estudantes com necessidades educacionais diversificadas.

Optamos em conduzir nossa pesquisa com base na Revisão Sistemática de Literatura especializada, inicialmente por possibilitar o manuseio de materiais confiáveis adquiridos como resultado de pesquisa. Por ser pautada em estudos relevantes da área, conduzir a sintetização das principais informações sobre o problema apresentado e por nortear e ser estabelecida em um criterioso aporte teórico (SAMPAIO; MANCINI, 2007; COSTA; ZOLTOWSKI, 2014).

Assim, há o interesse de apresentar três bases reflexivas para sustentar nossa discussão, que aqui elencamos junto ao referencial teórico: A concepção de experiência do Larrosa (2002) associada as práticas da Educação Musical estabelecidas pelo Swanwick (2003a); o compêndio legislativo educacional brasileiro (BRASIL, 1988; 1996; 2015, entre outros) que assegura para a vivência

escolar um processo de ensino e de aprendizagem a partir de um fazer adaptado as necessidades apresentadas pelos estudantes; e, o reforço da perspectiva atual de nossa composição social, no que se refere aos quantitativos numéricos (IBGE, 2010) e a possibilidade de uma Educação Musical que dialogue com as necessidades da Educação Especial (OLIVEIRA, 2020; PAULINO, 2019; VIANA; SILVA, 2015; LOURO, 2013, entre outros), fazendo-se então, na perspectiva da Educação Musical Especial (MARTINS, 2023; MARTINS; SANTOS, 2023; MARTINS; SANTOS, 2022).

A introdução deverá conter resumo teórico sobre o tema, apresentação da pesquisa, justificativa implícita, objetivos, síntese metodológica e resumo das discussões e resultados da pesquisa, além de apresentar uma síntese conclusiva acerca do trabalho desenvolvido.

PRIMEIRO MOVIMENTO: NO TOM DA EXPERIÊNCIA POR LARROSA E SWANWICK

A partir do texto “Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência” do livro *Tremores* do filósofo da Educação Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 20-28), é possível sermos instigados a refletir sobre as regularidades estabelecidas nos processos educacionais que são engessadas e naturalizadas desde sempre. Proposições como: os currículos, as avaliações, a didática e as metodologias escolhidas, usualmente são pensadas para um estudante “padrão”, para um estudante que fica sentado durante as cinco aulas, que ouve atentamente o que é apresentado em sala de aula, faz anotações e sempre levanta a mão pedindo a palavra. Perfil raro, quase inexistente.

No texto, fica evidente que a produção educacional, se faz em uma produção coletiva, reflexiva e associada as experiências e as histórias narradas, vividas e sentidas, pelos docentes e discentes. Quase o oposto as abordagens educativas tradicionais, pois a prioridade está nas experiências pessoais dos estudantes e a construção de significado a partir dela.

O filósofo argumenta que a escassez contemporânea de experiências pode ser atribuída, à sobrecarga de informação. Ele sustenta que a incessante busca por conhecimento e a ênfase na sociedade como uma “sociedade da informação” resultam na anulação das possibilidades de vivências significativas. A distinção entre informação e experiência é destacada, enfatizando que,

apesar da crescente acumulação de conhecimento, a verdadeira vivência é cada vez mais rara.

A experiência não se limita a um simples contato com o mundo, mas sim é uma construção subjetiva que envolve reflexão e significado, contribuindo para a própria vida, não somente acadêmica. Larrosa enfatiza que “A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (2002, p. 25), apontamento que se relaciona diretamente ao fazer musical, e por isso acrescentamos, o que soa, o que faz silêncio, o que tem um ritmo métrico, constante.

A Educação Musical, tem ao logo do tempo apresentado várias propostas de renovação em seus processos de ensino e de aprendizagem, incentivando o uso de metodologias ativas e proporcionando vivências que passam pela necessidade do “experimentar” antes de “compreender”. O “experimentar” é realizado por meio do “fazer musical”, que dentre tantos educadores musicais, aqui destacamos os termos de Swanwick (2003), que inclui a composição, apreciação musical e performance, como uma primeira base para o fazer musical, contudo associadas ao aprofundamento na literatura sobre música e o desenvolvimento de técnica/habilidade, que são apresentadas em seu modelo C(L)A(S)P de ensino de música. Ou seja, essa prática, assume um papel central nessa concepção de Educação Musical, pois permite aos estudantes uma interação real com a música e com as diversas maneiras de vivenciá-la: tocando, cantando, compondo, improvisando, ouvindo, dançando ou simplesmente movendo o corpo.

Os estudantes não chegam em nossas salas de aula dissociados de experiência musicais, ao contrário disso, usualmente narram histórias permeadas de sons, melodias e canções, dessa forma, é preciso valorizar “o discurso musical dos alunos” (SWANWICK, 2003, p. 66- 68), e encadear propostas educacionais que se aproximem das suas vivências, proporcionem experiências e conduzam a um conhecimento musical autônomo.

Larrosa (2002) define essa proposição como o “saber da experiência”, pois refere-se ao conhecimento adquirido por meio de suas próprias experiências. Para o autor, é fundamental considerá-la como uma forma válida de conhecimento e valorizá-la no campo educacional.

Para educador musical Keith Swanwick (2003), a autonomia musical deve ser buscada desde o início, antes mesmo do contato com a notação e padrões musicais. O que corrobora com Larrosa, pois “quando se redige o currículo,

distingue-se formação acadêmica e experiência de trabalho” (2002, p. 22), ou seja, os conteúdos pré-estabelecidos são os agentes formadores inegociáveis do processo de ensino e de aprendizagem, são o que de fato são valorizados, as possibilidades musicais que transbordam esse espaço, não são reconhecidas como saberes.

Swanwick (2003) defende que ouvir e articular, são os saberes basilares, depois é que são acrescentadas a leitura, a compreensão e a escrita musicais. O educador musical compreende a música como um discurso, análogo à linguagem falada. Dessa forma, a aquisição da linguagem musical deve envolver o estudante em vivências musicais com outras pessoas que fazem música, assim como acontece nas vivências auditivas e orais com outros falantes. Após essas vivências serem adquiridas, é possível o contato com a representação escrita da música. Se é que isso deva algum dia ocorrer, pois muitas tradições musicais sobrevivem sem qualquer tipo de notação.

Para Larrosa e Swanwick, a experiência é uma dimensão fundamental da vida humana e que está intrinsecamente ligada ao conhecimento, ela é um processo ímpar de construção e significação do mundo.

“Se o experimento é repetível, a experiência é irrepetível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é preditível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer””. (LARROSA, 2002, p.34).

Por fim, é importante destacar que os processos educacionais apresentados, além de priorizarem o fazer independente mediado, ou não pelo professor, um aprendizado livre, porém respeitoso e conduzido pela exequibilidade musical, não fazem exigência de um perfil adequado de estudante. Porque “pensar a educação a partir da experiência a converte em algo mis parecido com uma arte do que com uma técnica ou uma prática” (LARROSA, 2002), que se apresenta possível a todos, independente de sua condição ou necessidades educacionais específicas, pois através da modelação das experiências postas, faz-se a transformação para o conhecimento. Faz-se música.

SEGUNDO MOVIMENTO: LEGISLAÇÃO BRASILEIRA PARA A EDUCAÇÃO

Embora a legislação brasileira seja extensa e, em teoria, alinhada com as demandas de um fazer educativo eficaz, frequentemente observamos um descompasso entre o que as leis estipulam e a realidade posta no dia a dia das salas de aula. Isso resulta em prejuízos e perdas pedagógicas, em experiências músico-educativas e por consequência, fragiliza o conhecimento nas salas de aula para os estudantes da Educação Básica, e aqui destacamos os estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE).

A fim de consolidarmos as nossas fundamentações para as reflexões aqui propostas, decidimos analisar a Constituição Federal Brasileira de 1988, destacando os artigos que refletem as diretrizes educacionais voltadas para os estudantes com necessidades educacionais específicas e que estão diretamente ligadas aos seus direitos desses nas instituições de ensino.

O quadro 1 destaca os artigos da Constituição Federal de 1988 que são correlacionados com o tema.

Quadro 1 – Artigos extraídos da Constituição Federal e as suas definições

Artigo	Definição
205 ⁴	A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
206	O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III. pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
208	A lei estabelece que a educação deve oferecer atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede de ensino regular.
227	É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

4 Os artigos 206, 208, 227 e 244 estão disponíveis no seguinte endereço: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

Artigo	Definição
244	A lei disporá sobre a adaptação dos logradouros, dos edifícios de uso público e dos veículos de transporte coletivo atualmente existentes a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência,

Fonte: MARTINS; SANTOS (2024).

Na Constituição Federal, que ocupa o topo da hierarquia legislativa nacional, encontramos cinco artigos que dialogam com nossas proposições os: Artigos 20 (educação como direito de todos), 206 (igualdade de condições, pluralismo de ideias e liberdade de aprender e ensinar), 208 (atendimento educacional especializado ao PAEE), 227 (prioridade absoluta na educação de crianças e adolescentes) e 244 (adaptações arquitetônicas para acesso adequado de pessoas com deficiência). Todos os artigos destacados reforçam a inserção de todos os estudantes e as adaptações e/ou criação de condições e estruturas para que esses estudantes vivenciem de forma plena os espaços escolares.

As leis abordam questões em diversos aspectos relacionados aos direitos das pessoas com deficiência, com o objetivo de garantir que todos os estudantes tenham direito à inclusão social, cidadania, saúde, trabalho, educação, acessibilidade e permanência.

O quadro 2 destaca as leis brasileiras que asseguram as garantias necessárias aos estudantes do PAEE.

Quadro 2 – Leis brasileiras educacionais voltadas ao PAEE

Leis e Datas de publicação	Assunto
Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 ⁵	Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.
Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990 ⁶	Estatuto da Criança e do Adolescente.
Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 ⁷	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece a organização da educação brasileira.
Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000 ⁸	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência (sic) ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

5 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm

6 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

7 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

8 <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=1098&ano=2000&ato=f76M-zYU1EMNpWTb22>

Leis e Datas de publicação	Assunto
Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 ⁹	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão dos surdos.
Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 ¹⁰	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 ¹¹	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Fonte: MARTINS; SANTOS (2024).

Nesse contexto, destacamos as Leis nº 7.853/89 e 10.098/00, que tratam do direito e da participação efetiva das pessoas PAEE no dia a dia escolar; a Lei nº 8.069/90, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante o pleno exercício da cidadania em todos os aspectos da vida, incluindo a escola; a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes para a educação nacional, incluindo pessoas com necessidades educacionais específicas. As Leis nº 10.436/02 e 12.764/12 definem ações específicas para determinadas condições, como: o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação para e da pessoa surda e, respectivamente, a necessidade de adaptações para o ensino e aprendizagem da pessoa autista. A Lei nº 13.146/15, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, que assegura e promove condições fundamentais e de igualdade para o exercício dos direitos de todos os cidadãos com necessidades educacionais específicas.

Portanto, é fundamental conhecer a legislação para apoiar os diálogos, demandas e fazer-se cumprir, nos espaços escolares, o que está assegurado a todo cidadão.

TERCEIRO MOVIMENTO: PARÂMETROS SOCIAIS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL

No contexto brasileiro, a Educação Musical Especial tem sido objeto de reflexão, destacando-se a insuficiência das políticas de inclusão e os debates acumulados sobre o exercício docente. Isso levanta questionamentos sobre a eficácia das ações educacionais musicais diante da diversidade nos espaços

9 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

10 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

11 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

escolares, das leis vigentes e do fazer musical relacionado a realidade do dia a dia.

O Plano Nacional da Pessoa com Deficiência e o Novo Plano Viver Sem Limites (2023) reforçam a importância do acesso à educação e dos investimentos em recursos para apoiar a Educação Básica, destacando a necessidade de identificar ativamente os estudantes da Educação Especial para garantir sua participação plena na vida escolar, incluindo transporte, condições acessíveis, aprendizado, acessibilidade arquitetônica e pedagógica, além de qualificação profissional.

A relevância dessa pesquisa é evidente considerando que, segundo o IBGE (2010), aproximadamente 23% da população brasileira tem algum tipo de deficiência. É provável que este número esteja subestimado por consequência da quantidade de neurodivergências e outras condições existentes que não são contabilizadas pelo censo. Entretanto, destacamos a presença desses indivíduos nos ambientes educacionais formais.

Muitas vezes, a música é compreendida apenas como algo que proporciona relaxamento, lazer, sem que se reconheçam também as suas possibilidades educacionais. Isso leva muitas pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas a serem excluídas de experiências educativas musicais, afastando-as das oportunidades sonoras e musicais devido a preconceitos sobre suas capacidades.

A vasta literatura disponível sobre o tema (MARTINS, 2023; MARTINS; SANTOS, 2023; MARTINS; SANTOS, 2022; OLIVEIRA, 2020; PAULINO, 2019; VIANA; SILVA, 2015; LOURO, 2012), evidencia o quanto a música é uma poderosa prática educativa que colabora com o desenvolvimento cultural, motor, cognitivo e social dos estudantes, entre outros aspectos. Seus benefícios são tangíveis e multifacetados. No entanto, é crucial ressaltar que a prática musical deve ir além de execuções mecânicas, devendo estimular a criatividade e potencializar as habilidades dos estudantes por meio de abordagens assertivas que promovam uma relação potente e simbólica com a música.

Em Martins (2023) e Martins e Santos (2022), nota-se que as possibilidades educativas musicais podem e devem ser variadas e potencializadas através de vivências aproximadas da realidade posta dos estudantes. Já Martins e Santos (2023) evidenciam que há necessidade de uma relação forte com as produções acadêmico-científicas sobre o tema desde o processo formativo dos futuros docentes precisam ser estimuladas a todo tempo. Oliveira (2020) apresenta

condições específicas sendo observadas e possibilidades educacionais sendo adaptadas as necessidades dos estudantes, garantindo qualidade e reponsabilidade no exercício docente. Paulino (2019) analisa as produções voltadas para a Educação Musical Especial publicadas na ABEM (Associação Brasileira de Educadores Musicais). Viana e Silva (2015) apresentam possibilidades pedagógicas para a Educação Musical Especial que se relaciona com as músicas locais, com isso desenvolve o sentimento de pertença e identidades dos estudantes do PAEE, que muitas vezes são postos a margem dos processos e Louro (2012) ecoa os fundamentos necessários para a aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

O fazer musical é essencialmente simbólico (SWANWICK, 2003), sendo construído através de experiências musicais significativas, sem a necessidade de impor padrões ou estereótipos de aprendizado. Estas experiências são facilitadas pela interação do indivíduo com a música e com seus pares, enfatizando que o aprendizado é potencializado por meio das relações interpessoais, conforme sugerido por Vigotski (1989).

Neste sentido, é crucial considerar a inclusão de estudantes com deficiência no contexto da Educação Musical. Proporcionar a estes estudantes uma experiência musical de qualidade não apenas beneficia o aluno incluído, mas também enriquece a experiência educacional de toda a classe (ABRAMO, 2012).

A lacuna entre teoria e prática educacional justifica a necessidade desta pesquisa, pois reforçada pela literatura educacional musical, apoiada pela concepção legislativa nacional para a educação e por propostas educacionais adaptadas e/ou criadas, enfatizamos que a música é para todos, independentemente de suas condições ou necessidades educacionais específicas.

É imperativo para educadores e profissionais envolvidos com pessoas com deficiência combater os preconceitos e estereótipos associados a esse tema, munindo-se de informações sobre as diversas formas de deficiência e adotando práticas pedagógicas inclusivas (LOURO, 2013). Exatamente por esse motivo, faz-se necessário a compreensão de que a associação das práticas Educação Musical e as práticas da Educação Especial, potencializam a inclusão educacional, colaboram para quebrar as barreiras sociais estabelecidas e potencializam o processo de aprendizagem para todos os envolvidos, a partir da Educação Musical Especial.

PÓS-LUDIO

Após análise das concepções de experiência [musical] baseada em Larrosa (2002) e Swanwick (2003), compreendemos que o fazer educacional se relaciona com o “[...] que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca [...]” (LARROSA, 2002), assim

O propósito da música não é, simplesmente, criar produtos para a sociedade. É uma experiência de vida em si mesma, que devemos tornar compreensível e agradável. É uma experiência do presente. Essas crianças estão vivendo hoje, e não aprendendo a viver para o amanhã. Devemos ajudar cada criança a vivenciar a música agora (SWANWICK, 2003, p.72).

Na Educação Musical Especial essa realidade precisa ser preservada a fim de contribuir com a autonomia dos estudantes do PAEE, na escola e fora dela. A educação não permanece nas quatro paredes, ela soa, ela transborda e dialoga com as diversas possibilidades de vivências e experiências das pessoas.

A Educação Musical dedicada ao PAEE, é uma área de estudo e prática que tem o potencial de contribuir significativamente para a educação de estudantes com necessidades especiais. No entanto, para que este potencial possa ser realizado de forma plena, é necessário que se defina com clareza o conceito de Educação Musical Especial. Este conceito deve ser robusto e abrangente, capaz de orientar as práticas pedagógicas, políticas educacionais que estão alinhadas com as necessidades específicas dos estudantes da Educação Especial e a formação dos futuros docentes.

É importante destacar que a Educação Musical Especial não é uma prática isolada, está inserida em um contexto mais amplo de educação, por meio de garantias legais prevista na legislação brasileira. Portanto, a sua implementação é imperativa e deve ser integrada as demais práticas educacionais existentes nos espaços escolares, buscando promover uma educação inclusiva, acessível e de qualidade para todos os estudantes, independente de sua condição.

Para Louro (2013) é fundamental que educadores e profissionais envolvidos com pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas, combatam os preconceitos e estereótipos associados a esse tema. Para isso, é necessário munir-se de informações sobre as diversas formas de deficiência, aprofundar-se do conhecimento legislativo vigente e adotar práticas pedagógicas

adaptadas e inclusivas, através de experiências, que possibilitem conhecimento sobre o tema.

Por esse motivo, faz-se necessário a compreensão de que a associação das práticas Educação Musical e as práticas da Educação Especial, potencializam a inclusão educacional, colaboram para quebrar as barreiras sociais estabelecidas e conduzem os processos de ensino e de aprendizagem para todos os envolvidos, a partir da Educação Musical Especial.

Por fim, é crucial que continuemos a explorar e fundamentar o conceito de Educação Musical Especial, para que possamos desenvolver práticas pedagógicas e políticas educacionais eficazes que atendam às necessidades de todos os alunos, através deste esforço, podemos garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de experimentar os processos educativos musicais e os benefícios de esse fazer.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Joseph. Disability in the classroom: current trends and impacts on music education. **Music Educators Journal**, vol. 99, n. 1, p. 39-45, 2012. Disponível em: Acesso em 02 Abril 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 9 fev 2024.

BRASIL. **Presidência da República**. Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm – Acesso em: 7 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. ano 1990, Disponível em: <https://cutoff.ly/yECVBmB>. Acesso em: 7 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: **Presidência da República**, 1996. Disponível em: [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 16 fev 2024.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em: 7 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília: Presidência da República, 2002. Disponível em: [http:// www. planalto. gov. br/ ccivil_03/leis/2002/l10436. htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 29 set. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 7 maio 2024.

BRASIL. Casa Civil. 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: **Presidência da República**, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 16 fev 2024.

BRASIL. *Plano Novo Viver sem Limite*. Novo Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania**. Brasília, DF. 2023. Disponível em: file:///C:/Users/acaro/Downloads/Tabelas_PlanosNacionaisdosDireitosdaPessoaComDeficinciaNovoViverSemLimite.pdf. Acesso em: 14 de mar de 2024.

COSTA, A. B.; ZOLTOWSKI, A. P. C. **Como escrever um artigo de revisão sistemática**. In: KOLLER, S. H.; DE PAULA COUTO, M. C. P.; HOHENDORFF, J. V. (org.). Manual de Produção Científica. Porto Alegre: Penso, 2014, p. 53-67. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Angelo_Costa3/

publication/323255862_Como_escrever_um_artigo_de_revisao_sistematica/
links/5aee454aa6fdcc8508b80fee/Como-escrever-um-artigo-de-revisao-
sistematica.pdf. Acesso em: 29 março 2024.

GESSER, Audrei. **LIBRAS?** Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno
da língua de sinais e da realidade surda. Parábola. 2009.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por
Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro, 2010.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista
brasileira de educação, p. 15-34, 2002.

LOURO, Viviane. **Educação musical e deficiência**: quebrando os preconcei-
tos. UNESP. 2013. Disponível em: https://musicaeinclusao.files.wordpress.com/2013/06/educacao_musical_e_deficiencia_quebrando_os_preconceitos.pdf. Acesso em: 16 fev 2024.

LOURO, Viviane. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com defi-
ciência**. São Paulo: Som, 2012.

MARTINS, Ana Carolina dos Santos; SANTOS, Ana Roseli Paes dos. Educação
Musical Especial: Mais que uma possibilidade, uma necessidade. In: ANAIS XII
ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, Tocantinópolis. **Anais XII ENCONTRO
REGIONAL NORTE DA ABEM, 2022**. Disponível em: <file:///C:/Users/acaro/Downloads/1188-5644-1-PB.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2024.

MARTINS, Ana Carolina dos Santos; SANTOS, Ana Roseli Paes dos. Pretexto, con-
texto, hipertexto, mais texto: a disciplina de Libras nas licenciaturas de música
a partir dos seus textos. **Orfeu**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. e0105, 2023. DOI:
10.5965/2525530408012023e0105. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/23566>. Acesso em: 9 maio. 2024.

MARTINS, Ana Carolina dos Santos. Música e Surdez: **Uma análise dos projetos
pedagógicos curriculares da licenciaturas em música das instituições públi-
cas brasileiras**. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Música.

Orientadora: Ana Roseli Paes dos Santos. 136 p. Universidade Federal de São João Del-Rei. Minas Gerais. 2023.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo. **Relações entre a educação musical especial e o desenvolvimento da comunicação social em crianças autistas**. Tese (Doutorado em Música), Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Música, Belo Horizonte, 2020.

PAULINO, Daniel Ferraz. **Educação Musical Especial**: uma revisão de literatura em publicações da ABEM (2014-2018). 2019. 65 f. - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/26632>. Acesso em: 28 de fev de 2024.

VIANA, M. C. M.; SILVA, E. M. A. Educação musical inclusiva: um estudo a partir dos Batuqueiros do Silêncio. In: **Congresso nacional de Educação, 2.**, 2015, Campina Grande. Anais [...] Campina Grande, 2015.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. **Estudos de revisão sistemática**: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. Revista Brasileira de Fisioterapia, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-35552007000100013. Acesso em: 29 março 2024.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, p. 191, 1989.