



INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO
***CAMPUS* BELO JARDIM**
LICENCIATURA EM MÚSICA POPULAR

RICARDO VASCONCELOS SILVA

**COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO ATRAVÉS DO ENSINO DA
MÚSICA NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE) DE
GARANHUNS/PE**

BELO JARDIM/PE

2023

RICARDO VASCONCELOS SILVA

**COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO ATRAVÉS DO ENSINO DA
MÚSICA NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXEPCIONAIS (APAE) DE
GARANHUNS-PE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Música do
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de
Pernambuco, Campus Belo Jardim, como requisito para
obtenção do título de Licenciado em música

Orientador: Prof. Me. Silas Nascimento dos Santos

Belo Jardim

2023

RICARDO VASCONCELOS SILVA

**COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO ATRAVÉS DO ENSINO DA
MÚSICA NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE) DE
GARANHUNS-PE**

Trabalho aprovado. Belo Jardim 27/03/2023

Professor Orientador

Convidado 1

Convidado 2

Belo Jardim

2023

COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO ATRAVÉS DO ENSINO DA MÚSICA NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE) DE GARANHUNS/PE

Ricardo Vasconcelos Silva¹

puigatrombone@gmail.com

Instituto Federal de Pernambuco - *campus* Belo Jardim

Silas Nascimento dos Santos²

Instituto Federal de Pernambuco - *campus* Belo Jardim

silas.santos@belojardim.ifpe.edu.br

RESUMO

Este artigo abordou o ensino da música para pessoas com deficiência em um espaço não formal. Para isso, nos utilizamos da pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso. Nosso objetivo geral foi investigar como acontece o ensino de música para a inclusão de pessoas com deficiência em um espaço não formal. Quanto aos objetivos específicos: compreender como ensino de música para pessoas com deficiência acontece nos programas da APAE Garanhuns; e identificar que estratégias são usadas no ensino de música para pessoas com deficiência na APAE Garanhuns. O nosso debate teórico apoiou-se nas discussões de autoras como Mantoan (2003); Louro (2018). A produção de dados foi realizada por meio de pesquisa documental e entrevista semiestruturada. A análise de conteúdo foi realizada com base nos pressupostos de Bardin (2011). Concluiu-se que as práticas musicais são benéficas de maneira integral ao ser humano, na APAE Garanhuns a oferta dessa linguagem artística busca trabalhar aspectos cognitivos, éticos e sociais, distribuídos em alguns dos programas ofertados na instituição, ao qual podemos compreender no decorrer deste trabalho. Ao educador são atribuídas algumas outras funções além do ensino da música, estendendo-se a musicoterapia, integração entre outros. Nossos estudos apontam para a formação e os conhecimentos adquiridos pelo educador ocorrem de maneira informal, a partir dos referenciais teóricos reforçamos a tese da escassez em cursos de formações específicas para educadores musicais, ressaltando também, a dificuldade que estes profissionais enfrentam na busca de materiais e métodos para a elaboração de suas aulas. Apesar de constataremos esses fatores, nosso trabalho nos apresenta alguns dos grandes benefícios que essa prática pode trazer, agregando valores e trazendo evoluções significativas a pessoas com deficiência, nos trazendo a perspectiva de uma sociedade mais igualitária.

Palavras-chaves: ensino de música, inclusão, APAE Garanhuns

1 Graduando do Curso de Licenciatura em Música com ênfase em Práticas Interpretativas da Música Popular – Instrumento (trombone).

2 Mestre em Educação – Professor da Licenciatura em Música Popular do IFPE – *campus* Belo Jardim.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a educação brasileira tem passado por muitas mudanças. A inclusão de pessoas com deficiência, o direito à acessibilidade e à permanência na escola podem ser destacados como exemplo. Se o chão da escola tem sido modificado, perceber como espaços não formais de educação tem incluído também se faz necessário.

A importância na abordagem de temas voltados para a educação musical inclusiva se torna cada vez mais necessária para se construir uma sociedade equânime, no sentido de oportunidades educativas integrais. Sabemos que isso atravessa e vai além de programas que atenda às necessidades de todos, sem distinção de raça, cor, gênero, condição social, física ou mental. É também uma questão de construção social dos indivíduos.

Dessa forma, esta pesquisa é orientada pela compreensão no que diz respeito ao papel inclusivo por meio da música em um espaço não formal: na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)³ da cidade de Garanhuns, Pernambuco. Considerando a importância de entendermos espaço não formal de educação partimos dos pressupostos de Libâneo (2010), quando nos apresenta as definições e características de cada tipo de educação, quanto a sua formalidade e a sua não formalidade. Sobre educação formal, aponta Libâneo (2010):

Na educação formal, o aprendizado ocorre dentro de um ambiente institucional devidamente registrado, autorizado e credenciado por órgãos competentes. Ela segue organogramas e diretrizes pré-estabelecidos para nortear suas ações. A educação formal é “aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal” (Libâneo, 2010, p.88).

Compreendemos, a partir de Libâneo (2010) sobre a educação não formal:

A educação *não-formal*, por sua vez, são aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas. Tal é o caso dos movimentos sociais, os trabalhos comunitários, atividades de animação cultural, os meios de comunicação social, os equipamentos urbanos culturais e de lazer (museus, cinemas, praças, áreas de recreação) etc. Na escola são práticas não formais as atividades extraescolares que proveem conhecimentos complementares, em conexão com a educação formal (feiras, visitas, etc.). O exemplo da escola mostra que, frequentemente, haverá um intercâmbio entre o formal e o não-formal (Libâneo, 2010, p. 89)

³APAE: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Atualmente utiliza-se o termo pessoa com deficiência, de acordo com a lei 13.146/2015 Lei Brasileira de Inclusão.

Dessa forma, entendemos que as diferenciações entre o formal e o não formal vão além da estrutura física, ou da institucionalização. Passam pela organização metodológica, do ensino sistematizado no formal, para um programa mais flexível na aplicação não formal.

O que nos motivou ao tema apresentado nesta pesquisa está certamente relacionado à junção entre música e inclusão em um espaço não formal, de convivência e formação com particularidades tanto do uso da música quanto de seu público-alvo. Assim, como a curiosidade inerente a pesquisa nos prendeu ao assunto, as possíveis questões sobre inclusão nos motiva.

Um fato relevante e que justifica a importância da nossa pesquisa é que, no último censo do IBGE, realizado em 2010, a quantidade de brasileiros era de 190.732.694, desse número, 45.606.048 possuía algum tipo de deficiência. Isso nos leva a crer que o não levantamento das discussões que envolvem a música e a inclusão pode gerar exclusão de uma parte significativa de nossa população, trazendo, assim, um regresso nas políticas educacionais.

Outro fator importante para a produção desta pesquisa foi a escassez de publicações sobre o tema. Em um breve estado de conhecimento no portal da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) foram encontradas, apenas, 4 publicações que tratavam sobre inclusão e música em espaços semelhantes a APAE. Podemos constatar que o tema, apesar de sua relevância, é pouco abordado em suas publicações, isso em um marco temporal que parte do ano 2011, onde passou a vigorar a lei 11.769 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica, até o ano de 2019, ano de início da pesquisa. Nesse período estabelecido, obteve-se 19 revistas publicadas, nenhuma publicação, portanto, tratava de uma instituição especificamente com assistência a múltiplas deficiências em seu sistema, como a apontada em nossa pesquisa.

O fato de haver uma baixa demanda sobre discussões em prol da educação inclusiva, nos motivou ao debruço deste tema, com a esperança de estarmos plantando mais uma semente para uma futura educação inclusiva que se atente para as necessidades de todos. A forma como ocorre a utilização da música em processos de inclusão das pessoas com múltiplas deficiências é, certamente, um assunto pouquíssimo abordado e discutido.

Além dos elementos que justificam acima, e que descrevem essa lacuna, o campo de pesquisa encontrado na APAE torna-se muito convidativo. Por tratar-se de um espaço não formal e quanto à utilização da música, sendo mantido por meio de convênios com órgãos governamentais e a colaboração da comunidade.

Desse modo, esta pesquisa qualitativa, que se configura como sendo um estudo de caso, tem como Objetivo Geral: investigar como acontece o ensino de música para a inclusão de pessoas com deficiência em um espaço não formal.

Dentro dos Objetivos Específicos temos: compreender como o ensino de música para pessoas com deficiência acontece nos programas da APAE Garanhuns e identificar que estratégias são usadas no ensino de música para pessoas com deficiência na APAE Garanhuns.

Dessa maneira, o artigo em tela, além de trazer à tona a reflexão do fazer inclusivo em espaços não formais, também pretende contribuir com novas discussões para professores, nessa busca de conhecimentos em abordagens contemporâneas.

2 METODOLOGIA

O artigo em tela apresenta-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, pois, atende ao nosso objeto de estudo, que se trata do processo de inclusão de pessoas com deficiência na APAE e o ensino da música. Nesse sentido, para Minayo (2011, p. 21) a pesquisa dessa natureza “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

A APAE Garanhuns, *locus* do nosso trabalho, é uma instituição fundada no dia 31 de maio de 1970 pela professora Maria Lima Veloso. Nesta época, o município não portava nenhuma entidade que prestava serviços a pessoas com deficiência. Como falamos de uma história também recente para o surgimento de instituições que tratam de novas abordagens e pensares sobre as pessoas com deficiência, a música como promoção de inclusão é certamente um assunto que nos moveu à pesquisa.

Estaremos, portanto, investigando a inclusão de pessoas com deficiência e utilização da música em uma instituição não formal.

Ao delimitarmos nosso interesse, a pesquisa se configura como sendo um estudo de caso. Segundo Gil (2007, p. 59) as vantagens do estudo de caso podem ser entendidas como

“a) sua capacidade de estimular novas descobertas, em virtude da flexibilidade do planejamento e da própria técnica; b) a possibilidade de visualização do todo, de suas múltiplas facetas; e c) a simplicidade de aplicação dos procedimentos, desde a produção até a análise de dados”.

Para compreender como o ensino de música para pessoas com deficiência acontece nos programas da APAE Garanhuns, lançamos mão da análise documental. Na perspectiva de Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009)⁴ o uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. A análise documental favorece, ainda, a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros. (CELLARD, 2008). Em nosso caso, a análise documental se deu nos seguintes programas: Programa de Estimulação Precoce e Essência; Programa de Escolarização; Programa de Atividades Profissionalizantes (Oficinas Terapêuticas); Programa de apoio à Família.

Após compreendermos como acontece o ensino da música nos programas da APAE, seguimos para (identificar) que estratégias são usadas no ensino de música. Para uma discussão mais sólida, com o intuito de percebermos com mais clareza o ensino da música, nesse objetivo, selecionamos a entrevista semiestruturada com um docente aonde definimos seu nome fictício professor João. De acordo com Ludke e André (2014), essa técnica permite a captação imediata e corrente da informação desejada sobre os mais variados tópicos. Já Gil (1999, p. 120) afirma que “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada”.

Levantando um olhar construtivo a fim de compreender como a música atua no cotidiano da instituição e procurando como se dá o fator inclusivo, se há esse fator, e de que forma acontece, realizamos uma análise de conteúdo, que teve como pressupostos teóricos os estudos de Bardin (2011) que estabelece como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 48).

Desse modo, a nossa análise de dados está dividida em dois momentos: a Análise dos Programas e Análise das Estratégias para o Ensino da Música para Pessoas com Deficiência. Para isso, realizamos a **Pré-análise**, primeira etapa, a organização dos programas e do local de

4 Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas, Revista Brasileira de História e Ciências Sociais.

investigação. Em seguida, A **Exploração do Material**, segunda etapa, onde temos a codificação e categorização tanto dos programas quanto da entrevista. Na codificação do material, apresentamos o recorte das unidades de registro e de contexto, que serão as palavras, os temas ou os objetos que tangenciam o ensino da música para pessoas com deficiência. E, por fim, o **Tratamento dos Resultados**, que é onde destacamos as nossas interpretações. Cabe destacar que os autores que discutem a inclusão de pessoas com deficiência e o ensino da música também contribuirão para análise dos dados. Os dados obtidos serão apresentados, detalhadamente, no item destinado à análise.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Inclusão da Pessoa com Deficiência

A inclusão é um termo bastante polissêmico. Aqui, é importante destacar que trataremos da inclusão no que diz respeito à educação de pessoas com deficiência. Para isso, definimos inclusão como um processo que busca equiparar toda e qualquer oportunidade. Já deficiência e pessoa com deficiência, a partir do modelo social presente na Lei Brasileira de Inclusão – Lei 13.146/2015, quando afirma que são conceitos em evolução resultados da interação com a sociedade.

Vemos que a inclusão nasce da necessidade real, da prática, e que foi construída de diversas formas, ao longo da tomada de direitos e do pensamento de igualdade entre as pessoas com deficiência e seus espaços dentro da sociedade.

Em 1981, a ONU promoveu uma iniciativa inédita, que teve como objetivo chamar a atenção do mundo para a criação de planos de ações, na tentativa de enfatizar a igualdade de oportunidades, a reabilitação e a prevenção de deficiências. O lema desse evento foi Participação plena e igualdade, o qual foi definido como um direito das pessoas com deficiência, a fim de que elas pudessem viver de maneira completa, começassem a ter parte ativa no desenvolvimento das suas sociedades e tirassem proveito das suas condições de vida de modo equivalente a todos os outros cidadãos. Esse ano ficou conhecido como ‘Ano Internacional das Pessoas Deficientes’ e foi o primeiro passo efetivo para o desenvolvimento do paradigma de suporte, no qual vivemos hoje em dia (LOURO, 2009. p. 33).

Como é possível percebermos, durante muito tempo, pessoas com deficiência sofreram diversas formas de discriminação e exclusão. A rejeição, o isolamento, a intolerância e até mesmo

eliminação, social, econômica, intelectual, são exemplos latentes disso. De acordo com Sasaki (2010):

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segredo dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas gerais. (SASSAKI, 2010, p. 16. Grifos do autor).

Podemos entender, dessa maneira, que para a inclusão iniciar, de fato, várias fases foram necessárias e, assim, nos é necessário um olhar um pouco mais abrangente sobre o processo de inclusão, já que se trata de um processo que vem sendo construído.

A exclusão, ou rejeição social é uma condição que dura muito tempo dentro da sociedade e é movida pela negação social, pelo isolamento, por colocar pessoas com deficiência em locais específicos, como asilos por exemplo. Podemos afirmar que ela é construída sobre as ideias de separar aquele indivíduo da sociedade e percorre vários parâmetros de vida social, trabalho econômico, familiar, afetivo, educacional.

A segregação, conhecida também como assistencialismo, foi uma fase em que lugares organizados foram criados para o isolamento, sugerindo deficiência como doença e contribuindo para que as pessoas com deficiência precisassem ser cuidadas, sem autonomia ou qualquer tipo de independência. A deficiência vista como algo não natural ou normal que deve ser tratado e deve ser assistencial. Costa (2012) ilustra bem esse momento:

[...] as pessoas com deficiência e que não tinham alguma instituição que as atendesse eram recolhidas para as Santas Casas a fim de mantê-las segregadas, rejeitadas, portanto, longe do convívio social. Estas práticas, em muitas das vezes, ocorriam por ordenação do governo imperial. Nessa perspectiva, observa-se que as pessoas com alguma deficiência, bem como os demais indivíduos que não atendiam aos padrões da normalidade, eram marginalizados, excluídos, segregados e, por fim, estigmatizados da vida social; sendo, portanto, olhados como estranhos, diferentes, enfim, tidos como o outro, o anormal, o imperfeito. (COSTA, 2012, p. 90).

Para a educação, o ensino era realizado em institutos separados das escolas “normais” e mantinham uma visão muito mais reabilitadora onde não se pode deixar de dar assistência. É essa segregação, portanto, que nos leva a ideia da integração, fase seguinte que, para Sasaki (2010, p. 30) “surgiu para derrubar a prática de exclusão social a que foram submetidas as pessoas com deficiência por vários séculos”. Ainda segregando, a integração foi um processo também doloroso

e de sofrimento para as pessoas com deficiência, pois, permaneciam nos centros de reabilitação, em abrigos e em escolas especiais sem quaisquer adequações necessárias.

Nessa fase, também, encontram-se algumas propostas que são influenciadas pela visão da medicina. O indivíduo é acometido por uma deficiência como uma doença, logo é uma coisa que precisa ser tratada. Então esse indivíduo deve passar por tratamento, sendo possível curá-lo. Não sendo curado, vai se tentar reduzir os efeitos da deficiência para que volte a sociedade.

Em Moantoan (2003) vemos que na integração é presente o princípio de normalização, que, não sendo específico da vida escolar, atinge o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação.

Mesmo que houvesse um pensamento mais universal, também se tem a divisão de formatação dos espaços educacionais. Em muitos casos vemos que o espaço educacional se torna ferramenta integradora. E principalmente nas primeiras iniciativas e seus modelos é meio que deixado de lado a parte pedagógica do ensino, o princípio da educação é muitas vezes esquecido.

Assim começamos a ter uma subdivisão na educação: a educação regular e educação especial.

Ainda como afirma a autora Moantoan (2003) tratando da integração escolar, essa pode ser entendida como o “especial na educação”, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares.

A fase da integração quando vista para a vida escolar, traduz o pensamento do contexto integrador social, normalizar é uma condição, o uso da ferramenta educacional e dos recursos para o desenvolvimento do indivíduo ainda não ocorre dentro da sociedade normal, com as pessoas normais e seus direitos e deveres.

Essa noção de base integradora é o princípio da normalização, que, também não é apenas específico da vida escolar, mas que é absorvido por esta, o que vai seguir para a última das fases que é a própria inclusão. Atingir o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação, para trazer à tona a ideia de autossuficiência em parâmetros gerais.

No que diz respeito a inclusão, movimento que tem início nos anos 90, esse modelo inclusivo já não trata apenas da deficiência separada das pessoas, nem de um desenvolvimento ou

integração das pessoas com deficiência, temos um modelo social, que persegue a ideia de desenvolvimento universal do indivíduo. Não apenas isso, a inclusão tenta enxergar, compreender e transformar processos complicados, áridos, em equidade. Onde pessoas com deficiência são cidadãos como quaisquer outros, que possuem os mesmos direitos as mesmas oportunidades disponíveis na sociedade. Sasaki (2010) diz que:

[...] uma sociedade inclusiva vai bem além de garantir apenas espaços adequados para todos. Ela fortalece as atitudes de aceitação das diferenças individuais e de valorização da diversidade humana e enfatiza a importância do pertencer, da convivência, da cooperação e da contribuição que todas as pessoas podem dar para construir vidas comunitárias mais justas, mais saudáveis e mais satisfatórias (SASSAKI, 2010, p. 172).

Vendo dessa forma o problema deixa de estar nas pessoas com deficiência e passa a estar no movimento entre a deficiência e as barreiras que estão na sociedade. Para Mantoan (2003):

[...] a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais (MANTOAN, 2003, p. 32).

Quando apontamos a inclusão para a educação, ainda podemos entender e concordar que a mudança é bem mais radical do que o discurso. Isso porque não é uma mudança que atinge somente a pessoa com deficiência, atinge todo o sistema educacional, incluindo claro nesse processo os alunos sem deficiência, os professores, infere uma reestruturação enorme, as formações docentes... possível, porém, radical.

Dentro da perspectiva educacional ou em espaços não formais de aprendizagem, também devem ser capazes de modificar-se para acolher a pessoa com deficiência, pessoas sem deficiência, suas demandas e premissas organizadas para o desenvolvimento pleno, universal.

3.1 Educação Musical

Com todas as novas ideias sobre a educação, com a incursão de pensadores e pedagogos sobre as diversas áreas do desenvolvimento e, principalmente, no que se refere a mente, cognição, influências históricas e culturais inferindo na formação do indivíduo, surgem novas formas de pensar sobre a formação e educação que são assimiladas pela educação, e nos transporta para a utilização de conhecimentos que estão além da pedagogia normal.

Quando nos referimos à educação musical, a entendemos como uma área que trata de adquirir e compreender os códigos técnicos da música, além do conhecimento científico e teórico que existe.

A educação musical diz respeito a conceitos mais específicos dentro da música. Como a leitura de uma obra musical, contemplando cada nota, seu tempo, as dinâmicas e outros conceitos inerentes à leitura das partituras musicais. Nesse caso, é estudado o código como um todo, já que o aluno aprenderá, não só a decodificar o significado de uma peça musical, como também será capacitado a escrever as suas próprias obras. Aqui, o domínio desse código é o centro do estudo. (SABRA, 2019).

Porém, ressaltamos, no processo de educação musical, também temos a musicalização, principalmente, quando tratamos de um desenvolvimento musical que sai do tecnicismo ou da especialização.

A musicalização já trabalha com questões mais amplas dentro do universo musical. Ela não tem como foco o conhecimento mais estrito da música, e, sim, prioriza as noções musicais. Na musicalização, o aluno entra em contato com diversas manifestações musicais de diferentes culturas e épocas. Ele estuda a música não como um código, mas compreendendo-a dentro de um contexto sociocultural. O aluno de musicalização descobre a música por meio de atividades, dinâmicas e exercícios diferenciados. (SABRA, 2019).

A educação musical, portanto, que se integra aos processos pedagógicos e desafiadores da construção inclusiva, vão se encontrar, principalmente porque historicamente e estruturalmente vamos constatar que a educação musical recebeu a contribuição de vários autores e educadores no final do século XX.

Várias ideias foram propostas, assim como atividades e uma sistematização da educação musical. Os métodos ativos são entendidos como de grande importância para o aprendizado e também para a formação do professor, a partir deles foi posta a possibilidade de o educador encontrar e fortalecer sua própria metodologia, mesmo com o embate entre o que era o ensino de música dentro da pedagogia tradicional. Podemos elencar alguns deles: Dalcroze, Kodaly, Suzuki, Willems, Orff, todos eles deram passos importantes dentro da experiência musical, vivendo e saindo de um código convencional da música.

Essas mudanças, claramente, vão influenciar os novos professores de música e as visões diferentes para o aprendizado, criando uma grande reflexão e novas possibilidades que serão absorvidas por contextos não musicais técnicos. Certamente, a música ou educação musical não é a centelha do desenvolvimento, a partir dos pensamentos sobre o desenvolvimento universal das

peessoas, a arte é que promove essa entrada da música nos princípios pedagógicos como uma prática expressiva. Gomes (2017) aponta que:

[...] as principais influências da musicalidade são a prática de estudos, a autonomia e a criatividade além de apontar a perspectiva do “erro” como mecanismo impulsionador do processo de aprendizagem e o respeito aos tempos individuais como prática inclusiva. Ressalta-se o “papel do professor como Mediador humanizado, determinando sua responsabilidade do ensino, sem exceção de alunos, independente de suas características” (GOMES, 2017, p. 289).

Portanto, são várias reflexões que abordam as dificuldades de formação, mas principalmente estas reflexões também constroem uma oportunidade de uso inclusivo da música, já que essa necessidade de renovação nos meios pedagógicos infere novos olhares também no que se refere ao ensino de música e seus papéis. E a arte e a música associada com o desenvolvimento, o mundo que cerca além das paredes da educação, a interdisciplinaridade, a promoção de desenvolvimento que abranja a vivência, a cultura, a memória certamente cerca a educação musical e seu posto dentro de uma pedagogia mais inclusiva.

3.2 Educação Musical Inclusiva

A intersecção entre a ensino de música e a inclusão vem dessa necessidade de encarar novas formas de estruturação do conhecimento pedagógico e seu uso. Além da busca por elementos para o desenvolvimento integral das pessoas com deficiência. Essa necessidade não foi ditada, apenas, pelas condições sociais, mas por todos que participam da proposta inclusiva, entre eles pedagogos, pais, profissionais de educação e saúde e os próprios interessados na autonomia e inclusão, que são as pessoas com deficiência.

O ensino de música de forma inclusiva, na verdade, é o uso da música com uma estrutura de utilização dentro dos aspectos da inclusão: o uso da música como prática inclusiva na educação.

Não conseguimos entender um ensino de música inclusivo, ou uma prática musical inclusiva sem ligar a música aos processos ativos que andam dentro da educação de forma plena e que leve em conta aspectos diversos do desenvolvimento humano em sua diversidade.

Portanto, a educação musical inclusiva é o processo de transformação da educação musical embasada por processos ativos, e envolve a adaptação, ou melhor a transformação, do ensino de música para se adequar as pessoas. Em especial, à pessoa com deficiência essa mudança

vai passar não só por um processo de reflexão metodológica que equipare todos os envolvidos, mas vai ter que falar também as personalidades de cada indivíduo. Para Louro (2015):

No Brasil, a educação musical inclusiva ainda é pouco difundida. O que temos com mais vigor é a educação musical especial, ou seja, aulas de música para grupos fechados de pessoas com deficiências, na maioria das vezes, nas poucas instituições de ensino especializado que ainda existem ou em ONGs que atendem a esse público. Poucos são os trabalhos inclusivos, isto é, que juntam pessoas com e sem deficiências no mesmo ambiente educacional musical de forma consciente e direcionada pedagogicamente para que todos aprendam. Temos certamente algumas iniciativas que vem tomando espaço. Dois exemplos são o Programa de Apoio Pedagógico e Inclusão da Fundação das Artes de São Caetano do Sul (Papi) e o Espaço Pedagógico de Artes (EPA), ambos em São Paulo. (LOURO, 2015, p. 36).

Adaptações e transformações de materiais para o ensino de música (partituras em *braille*, instrumentos adaptados, um material adaptado a demanda) dos educadores (formação específica fora dos parâmetros apenas musicais), dos espaços (salas e espaços para o aprendizado) um material pedagógico que não se limite e que não subestime o conhecimento e as dificuldades de educar musicalmente e de que forma se fará isso. São exemplos que contribuem para um melhor ensino musical inclusivo, ou especial, conforme a autora supramencionada, todavia, é indispensável destacar que no ensino da música e na educação musical inclusiva o esforço, destacamos, é voltado para a autonomia, e para quebrar as barreiras enraizadas na cultura de ensino e nas pessoas, o limite é definido pelo limite da pessoa dentro da autoconstrução de seus processos quanto ao aprendizado. Na educação musical especial, ainda vemos a ligações com a educação integradora e em uma relação com musicoterapia.

Para Lemos e Silva (2011), a educação musical como prática inclusiva refere-se ao processo de acolhimento das mais variadas e diferentes formas de pensar, sentir e fazer música. Isto é, uma vivência musical em que a dimensão humana é o princípio e o fim de todas as ações.

Entendemos que quando a dimensão humana é levada como princípio e fim de todas as ações, dentro da vivência musical, encontramos uma estrutura que não fere a condição de pessoa com ou sem deficiência.

Isto é, as práticas musicais, neste contexto de diversidade, interculturalidade e tecnologias devem primar pelo trato zeloso, atento e acolhedor de todas as possíveis manifestações e produções musicais. E mais, devem garantir o acesso às novas informações, bem como acolher as muitas formas de interagir com a música. Além disso, a educação musical atenta deve ajudar os alunos no sentido de uma orientação para as suas buscas. Educar musicalmente significa, também, formar platéias críticas, ampliar o repertório universal do educando, abrir espaço para reflexões até mesmo de comportamento social, de conhecimento da história, pois, afinal de contas a música e todas as outras linguagens da expressão pertencem a este contexto humano onde ocorrem as transformações da dinâmica

cultural. Isso pressupõe uma atitude receptiva e atenta por parte do educador, que vislumbre a música como uma sinalização, um processo relacional do ser humano com tudo que o cerca. (LEMOS; SILVA, 2011, p. 38).

Diante ainda do ensino de música voltado a educação musical, a inclusão é um grande desafio, pois mexe com questões muito enraizadas. A principal delas e um grande problema a ser resolvido, é a capacitação dos professores de música. (Louro, 2015).

Assim, questionamos, como tem acontecido a inclusão de pessoas com deficiência em espaços não formais, como a APAE? Que estratégias, recursos e elementos inclusivos fazem parte dos professores de música? São algumas reflexões que nos propomos a responder na discussão dos nossos dados e que são, também, fundamentais para podermos construir que tipo de ação é tomada com a música, tendo em vista que Viegas *et. al.* (2019, p. 01) afirmam que a música é uma área de conhecimento que “acessa caminhos cognitivos não convencionais, englobando o afeto, a corporeidade e a sensorialidade, por isso pode representar um caminho de desenvolvimento cognitivo mais significativo para pessoas que percebem e sentem a vida de outra forma”.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 Música para pessoas com deficiência: o que dizem os programas da APAE Garanhuns?

A partir do que foi exposto, é indispensável destacar que a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE⁵) surge, no Brasil, em 1954 e que é resultado de um movimento que visa a assistência médico-terapêutica às pessoas com deficiência intelectual.

A APAE move-se com a ação de vários profissionais, pais, voluntários, instituições públicas e privadas e autodenominam essa junção de ações como movimento *Apaeano*. Esse movimento é dividido em quatro níveis: APAE no Município; Conselho Regional; Federação das APAEs do Estado; Federação Nacional das APAES. Vale frisar que se trata de uma associação civil, de assistência social, de caráter filantrópico, com atuação nas áreas da prevenção, educação, saúde, trabalho/profissionalização, garantia de direitos, esporte, cultura/lazer, de estudo e pesquisa

⁵ Hoje, a APAE, segundo o site da instituição <http://garanhuns.apaepe.org.br/page/2>, conta com atendimento para mais de 350 mil pessoas com deficiência, organizadas em 2.178 unidades presentes em todo território nacional.

e outros, sem fins lucrativos e de fins não econômicos, com duração indeterminada, tendo sede e foro no município em que estiver situada. (APAE, 2015).

Ainda destacamos que as APAEs também se movem junto a busca e aprimoramento de direitos para seus usuários e a educação. Inclusive, a premissa de assistência e integração que foram de início a ideologia *apaeana*, acaba se movendo junto com as ideias do movimento de inclusão.

Estes programas são fundamentados com base nos princípios que a Federação Nacional das Apaes (FENAPAES), por meio da Coordenadoria Nacional de Arte e Cultura, elabora ao longo de sua gestão. O Documento Norteador de Arte e Cultura, com o objetivo de subsidiar e orientar as Entidades da Rede Apae na aplicação da educação artística como instrumento de desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual e múltipla.

Sua base teórica de fundamentação vem das teorias do desenvolvimento humano, principalmente as pós-modernas, estando baseada em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais e autores como Ana Mae Barbosa e Vygotsky.

A arte entendida como linguagem expressiva, e espaço de criatividade, privilegia a produção individual e a forma como cada educando percebe e interpreta o mundo a sua volta. valorizamos e respeitamos a estética única e singular de cada um e reafirmamos a importância do professor ser um provocador das situações de aprendizagem e, defendemos a interferência mínima dele no processo de criação artística dos educandos. (Documento norteador Arte: Ações Norteadoras de Arte nas Unidades Educacionais da Rede Apae/ Federação Nacional das Apaes. – Brasília, 2017).

Na educação, junto as escolas especiais e o atendimento educacional especializado, as APAEs estão referenciadas frente à Política Nacional da Educação Inclusiva (2008), que estabelece a inclusão de todas as pessoas com deficiência no sistema comum de ensino.

A APAE é uma sociedade civil, filantrópica, de caráter cultural, educacional e assistencial. Representa um papel único na sociedade. Esta instituição atende hoje cerca de 250 mil alunos com deficiência em todo o Brasil e possui mais de 2.171 APAE's no país, prestando serviços sociais na área de educação, saúde e a quem necessita, melhorando a condição de vida da pessoa com deficiência. (BALDAN; GOMES, 2018, p. 3).

A APAE Garanhuns, como já destacamos, foi fundada em 1970. Atualmente, mantém alguns programas voltados para pessoas com Síndrome de Down, Autismo, Paralisia Cerebral e Microcefalia. É a partir desses programas que, aqui, compreenderemos como ocorre o ensino de música para pessoas com essas deficiências.

Os programas, como bem frisamos, são: de Estimulação Precoce e Essência; de Escolarização; de Atividades Profissionalizantes (Oficinas Terapêuticas); e de apoio à Família.

A música está presente em pelo menos três desses programas: Estimulação Precoce e Essência, Atividades Profissionalizantes (Oficinas Terapêuticas) e Escolarização.

A partir da leitura dos programas é possível entendermos que o Programa de Estimulação Precoce se realiza em parceria com a família e sua operacionalização obedece a orientações teórico-metodológicas pautadas no conhecimento de teorias sobre o desenvolvimento infantil e construção do conhecimento de forma significativa, bem como na abordagem de crianças em situação de risco e com necessidades educacionais especiais.

Nesse programa, a música tem como objetivo central a estimulação, o melhoramento. Ele oferta atendimento terapêutico para crianças com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, preferencialmente bebês com Síndrome de Down, nas áreas de Fisioterapia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional, Psicologia e Serviço Social. Todavia, mesmo que não seja impeditivo para que habilidades e aprendizado musical sejam desenvolvidos, o processo é terapêutico.

O Programa de Atividades Profissionalizantes (Oficinas Terapêuticas), ainda que tenha o objetivo de “profissionalizar”, realiza atividades recreativas e terapêuticas com equipe multidisciplinar para estimular a integração dos usuários com a comunidade e contribuir para a inclusão social. Para Louro (2018) a música deve ser vista de maneira bastante ampla, isso é, pensar que há diversas possibilidades dentro do fazer musical e não, somente, tocar muito bem um instrumento. Nesse programa, a música não pode ser compreendida como processo terapêutico, apenas, mas o ensino dela como conhecimento a ser mediado, principalmente, pelo número de apresentações e eventos que as pessoas com deficiência estão envolvidas e que utilizam de música em sua base.

Além disso a utilização da música se insere em um processo destinado a facilitar e promover comunicação, relacionamento, aprendizado, mobilização, expressão, organização e outros objetivos relevantes, a fim de atender às necessidades físicas, mentais, sociais e cognitivas.

É importante destacar que a utilização da arte nas APAEs é influenciada e incentivada pelos conceitos que, ao longo do tempo, se ligaram aos papéis da arte. Isso fica ainda mais evidente no Programa de Escolarização. Os Festivais de Arte na APAE Garanhuns e as manifestações com música são bastante frequentes, seguem, assim como o ensino e utilização de arte, organizados seguindo o documento norteador de Arte feito pela própria instituição. Esses festivais tornam as atividades artísticas mais significativas, trazendo destinação a produção e estimulando a pessoa assistida pela APAE a integrar-se ao mundo e vice e versa. É um aliado a romper barreiras

atitudinais e a formação empática da plateia. Um processo de educação dentro do outro, educação informal e não-formal ao mesmo tempo.

Em agosto de 2021 houve 20 eventos, dentre eles, 15 envolveram arte, teatro e dança. Desses, 8 foram específicos com música.

Dessa maneira é possível percebermos que a utilização da música em processos inclusivos tem uma grande relevância para APAE Garanhuns, mas não como ensino sistematizado, em sua totalidade. Mesmo que seja uma linguagem muito presente no cotidiano e a vivência ajuda a desenvolver, com os alunos com deficiência, experiências musicais que estimulem vários “sentires” e a sensibilidade, além de promover a comunicação entre as pessoas e oportunizar a comunicação com o mundo, o objetivo maior não é a aprendizagem musical, mas o processo terapêutico. Os objetivos, as propostas, as atividades e afins são reabilitacionais.

Sem o intuito de julgar, mas com o propósito de discutir, apresentaremos como, a partir do olhar docente, acontece o ensino de música para pessoas com deficiência que participam dos programas já apresentados.

4.2 Música para pessoas com deficiência: o fazer docente

A música, associada a inclusão de pessoas com deficiência, age como uma grande aliada no fomento das potencialidades, do conhecimento, do sentido, da sensibilidade. Como vimos, nos programas presentes, na APAE, a música assume um papel importante, seja no âmbito terapêutico ou no desenvolvimento das habilidades para um instrumento. De acordo com o de Bosh (2020):

A música se configura como uma importante ferramenta no processo inclusivo, pois assim como a inclusão, rompe com paradigmas e atitudes que sustentam e alimentam a inércia das escolas e dos sujeitos nela contidos, contesta os sistemas educacionais em seus fundamentos e bases estruturais, questiona, burla moldes e modelos, reflete a fixação de padrões, as especificidades dos alunos, refuta a seletividade, produz e pensa a construção e com isso modifica, faz a inversão entre inserção e inclusão.

Logo, a música, como ferramenta de inclusão, pode ser capaz de remover barreiras e contribuir para que os espaços de formação, seja a escola ou ambientes não formais, repense formas para o fazer musical. Nesse caminho, para Soares (2010):

Cabe ao professor de música ampliar seus próprios horizontes, pois não basta saber música para poder ensinar música. Considerando a perspectiva da Educação Inclusiva, também cabe ao professor buscar conhecimento nesta área, entendendo que é seu papel garantir a permanência e oferecer um ensino de qualidade para todos. (SOARES, 2010, p. 9).

É nessa perspectiva de Soares (2010) que buscaremos, aqui, identificar como ocorre o ensino da música para pessoas com deficiência a partir do olhar de um professor na APAE. É importante frisar que o docente de nome fictício professor João, atua nos programas da instituição. Ele possui 17 anos de música e 13 de atuação na APAE. No trabalho com pessoas com deficiência, está há mais de 3 anos.

Não possui formação específica, ou formal em música, considerando o ensino da música como matéria formal sistematizada, o que vem a ser sua formação é baseada em seu contato com o ensino aprendizagem dentro de projetos sociais e do trabalho com música, bem como na relação com os demais músicos de percussão da cidade.

Quadro 1. Reflexões sobre ser professor de música – perfil do Professor João

A aprendizagem musical deu-se através de experiência informal em projeto social. Na época que eu participei de um projeto chamado “o Batuque”. E lá, eu fazia um trabalho percussivo né? Lá, eu “tava” como aluno. É ofertada a proposta de trabalhar junto a APAE como educador musical que não exigia formação específica, parte da avaliação que se fez sobre o entrevistado foi sobre fatores diversos: organização, perfil, comportamento. [...] os alunos mais disciplinados, e na época eu era bem disciplinado, era não, sou, com as minhas coisas, gosto das coisas bem certinhas. A pessoa que me indicou, depois, a gente conversando, ele falou pra mim: eu te indiquei pelo fato de que você é uma pessoa muito centrada, uma pessoa muito calma, “pra” trabalhar com esse tipo de público... com esse tipo de aluno... a gente tem que ter sempre a mente bem “centralizada”, tem que ser uma pessoa muito calma.

Fonte: Elaboração própria a partir da entrevista semiestruturada.

Suzano (2016) salienta que a educação musical é feita por um professor de música, enquanto a musicoterapia, por um terapeuta. Em ambos os casos, a autora reforça a necessidade de se ter uma formação para o exercício da função. Aqui, é primordial enfatizar que não nos cabe julgar a atuação do Professor João, a formação e o conhecimento construído ao longo do tempo, mas, apresentar o seu perfil, para que entendamos a respeito do ensino da música na APAE de Garanhuns/PE. Como nos é possível perceber.

De acordo com Silva (2009), a atuação exige múltiplos saberes da prática do professor, uma mudança de atitudes, hábitos e valores e um forte compromisso com todos os alunos. Ainda para a autora empenho, disponibilidade, predisposição para a aprendizagem, qualificação, exercício de pensar criticamente a própria prática e não conformidade com o discurso da

acomodação, do silêncio imposto são elementos primordiais e vários destes saberes são encontrados no discurso do nosso participante, doravante Professor João.

Entretanto, Louro (2018) destaca que alguns pontos que o professor de música precisa para trabalhar com inclusão: o professor de música deve buscar uma boa formação musical, independente de lecionar teoria, instrumento ou musicalização. Aspectos teóricos, questões histórica, estéticas, estilísticas e instrumentais, além dos mais variados métodos são alguns pontos cruciais. Conhecimento a respeito do processo de aprendizagem e desenvolvimento de cada estudante também é dito por Louro (2018).

Realizar adaptações, ver a música de maneira ampla nas mais diversas possibilidades também é um caminho. O trabalho inclusivo de excelência, junto com uma equipe multidisciplinar também é de fundamental importância.

Ainda, para compreender o ensino de música para pessoas com deficiência acontece nos programas da APAE Garanhuns, é importante investigarmos sobre a prática docente do Professor João. Assim, podemos refletir sobre como esta acontece na instituição.

Quadro 2 - Reflexões sobre como é o ensino de música na APAE.

a gente consegue trabalhar a música junto... junto com a educação e disciplina, tanto em casa como na escola. a gente trabalha muito a parte musical. Quando eu comecei na APAE, eles não sabiam o nome dos instrumentos, então eu tive que trabalhar com desenho era muito desenho no quadro, ou... agora vai tocar assim, dessa forma, eles... muitos deles tinham dificuldade “pra” contar né... a gente trabalhou com muitas figuras, muitas placas e eles liam música assim; A gente coloca um fundo musical pra ajudar mesmo não sendo aula de música; as vezes eles sentem muita falta, sentem bastante falta e as vezes eles ligam, a família liga... olhe o pessoal “tá” estressado, muito estressado em casa, porque eles querem aula de música. Porque de certa forma é uma distração entendesse?

Fonte: Elaboração própria a partir da entrevista semiestruturada.

Sobre uma prática ideal de utilização do ensino da música, Silva (2017, p. 44) afirma que “a instituição escolar é integrada por diversos atores sociais que através de suas ações e relações contribuem para a construção de conhecimentos e para a formação humana”. Ao conjunto dessas ações, a autora, com base em Souza (2012), nomeia de prática pedagógica, que não pode ser reduzido, apenas, à prática do professor, mas é a inter-relação entre a prática docente, a prática discente, a prática gestora e a prática gnosiológica ou epistemológica.

No conjunto de ações, na prática, nosso participante reflete e corrobora para o reforço da utilização de música junto ao pensamento que se apresenta *integrador, de assistência social e de saúde*, assim como indicado no Documento Norteador de Arte, FENAPE 2018:

A música é uma linguagem artística que desenvolve a sensibilidade das crianças, e a expressividade, motiva a aprendizagem cinestésica, a coordenação motora e a cognição. Além de despertar a atenção, a capacidade de concentração e memória, trazendo benefícios ao estimular áreas do cérebro não desenvolvidas nas linguagens, como a escrita e a oral, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, social, intelectual e emocional. (FENAPE, 2018).

Em alguns momentos, no discurso do Professor João, também há menções e uma breve incursão sobre as dificuldades da passagem dele de aluno para educador, dificuldades materiais e sobre as estratégias de uso da música em sua atuação. O que nos leva a inferir que, embora a música tenha finalidade terapêutica nos programas, como vimos na primeira parte da análise, aqui a educação musical também aparece. Isso fica ainda mais claro quando ele aponta sobre as estratégias que lança para o ensino de música, como podemos ver no quadro a seguir:

Quadro 3 - Reflexões sobre as estratégias de ensino de música na APAE.

Às vezes, trabalhando uma parte rítmica de um forró Pé de Serra, quando junta tudo forró com dança, aquilo ali pra eles já vira uma festa, não é só um aprendizado eles... eles... além de estarem aprendendo pra eles aquilo ali já é uma festa. Às vezes gente coloca um fundo musical, tipo uma coisa mais calma “pra” relaxar... isso faz com que a gente consiga trabalhar aquela atividade com o aluno... através da música... muito desenho no quadro, ou agora vai tocar assim, dessa forma, eles... muitos deles tinham dificuldade “pra” contar né, fazerem as contagens... a gente trabalhou com muitas figuras, muitas placas e eles liam assim.

Fonte: Elaboração própria a partir da entrevista semiestruturada.

Como deveriam ser as estratégias para o ensino de música? Louro (2012) nos aponta que não existem regras definidas, mas adaptações para promover o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência. Para a autora, quanto maiores forem o conhecimento e a conscientização do professor acerca do seu aluno, maiores condições de sucesso terá o seu trabalho, garantido as condições necessárias para uma aprendizagem de qualidade. Ou seja, uma prática artística que independe das condições das pessoas quanto a deficiência ou não, mas das estratégias que, com base no conhecimento do professor e conscientização para as adequações. Dessa maneira, o professor João mostra algumas estratégias, como o uso de figuras, desenhos e a própria música

para aprender, o que nos leva a entender que as estratégias utilizadas pensam no ensino de música de forma inclusiva, distanciando-as do ensino formal. Nesse aspecto, o Professor João nos diz:

Quadro 4 - Reflexões sobre as estratégias de ensino de música na APAE.

As vezes a gente encontra muita dificuldade em questão de material, entendeu, por que muitas das vezes o material tem que ser adaptado, entendeu... “pra” certas situações, “pra” certo aluno...tem que ser um material adaptado e as vezes a gente encontra muita dificuldade.

Fonte: Elaboração própria a partir da entrevista semiestruturada.

Apesar de não entendermos se as dificuldades seriam menores ou maiores se tivesse havido uma seleção para professor, ou exigências de formação específica para o trabalho com pessoas com deficiência na APAE, compreendemos que o trabalho também funciona porque essa pratica engloba vários atributos importantes, como já destacamos em Silva (2009): empenho, disponibilidade, predisposição, exercício de pensar criticamente a própria prática e não conformidade com o discurso da acomodação, do silêncio imposto.

Louro (2018) nos diz que o fato da sociedade brasileira não outorgar à música um papel valorativo, muitas vezes, falta informação adequada aos professores de música sobre as diferentes alternativas de tornar acessível às pessoas com deficiência. Segundo a autora, isso se dá porque, em partes, poucos são os professores de música que realmente se interessam em buscar informações sobre assuntos relacionados às deficiências e transtornos. A isso se soma a falta de estrutura pedagógica e muitas outras barreiras.

Quadro 5 - Reflexões sobre as estratégias e dificuldades de ensinar música na APAE.

Assim tive “muitas dificuldades”, porque você sai de aluno “pra” professor né você tem que se reinventar, é todo um processo né. Cansei de levar meu material e até hoje eu utilizo meu material, muitos materiais eu tive que adaptar então é um material que eu só utilizo lá, entendeu, eu tive que... precisei fazer essas adaptações, mas... de certa forma é bem difícil você faz o trabalho, por questão de material mesmo. É... a gente sofre com essa estrutura. E muitas das vezes que a gente consegue uma verba não pode comprar um material mediano, tem que comprar um material de baixa qualidade entendeu...infelizmente...

Fonte: Elaboração própria a partir da entrevista semiestruturada.

Soares (2020) refletindo sobre as singularidades e interesses dos sujeitos com deficiência, afirma que muitas pessoas se questionam como aprendem as pessoas que possuem algum tipo de deficiência, se possuem uma metodologia específica de aprendizagem. Como resposta, a autora acredita que não deva haver uma metodologia específica, mas relações entre os conhecimentos teóricos, derivados das proposições de diferentes educadores musicais e as informações coletadas na prática docente, com a finalidade de buscar as melhores alternativas para o grupo com o qual se trabalha. Desse modo, além das barreiras encontradas, para o desenvolvimento de estratégias, como a falta de material, suporte, investimento e afins, a falta da formação específica também pode ser uma das dificuldades: *“há muita dificuldade em questão de material, entendeu, por que muitas das vezes o material tem que ser adaptado, entendeu... “pra” certas situações, “pra” certo aluno...tem que ser um material (físico e de conhecimento) adaptado e as vezes a gente encontra muita dificuldade”*.

Em contrapartida, mesmo diante de uma formação ausente, o Professor João é flexível, entusiasta e inconformado, que são pontos importantes para uma prática pedagógica musical inclusiva apontados por Louro (2018), como podemos ver no quadro a seguir:

Quadro 6 - Reflexões sobre atuação, estratégias e dificuldades de ensinar música na APAE.

Sabemos que o ensino de música também é um processo que envolve amor pelo que faz. “Rola” muito disso da gente pedir licença pra entrar no mundo deles... e você ver que eles têm muito a oferecer... tem muito a oferecer... é uma troca na verdade. É uma troca bastante prazerosa.

[...] Tem pessoas que ficam assim: mais rapaz! Eu não sabia que eles eram capazes, entendesse?! Quando um profissional consegue elaborar um trabalho com a APAE, pra mim, já é um trabalho excepcional.

A gente participa do Festival de Inverno de Garanhuns, a gente participa das Olimpíadas da APAE, a gente participa do Festival Nossa Arte, que acontece a cada quatro anos... e.... e....todos os anos quando a gente participa, assim... é uma coisa grandiosa.

[...] A gente consegue “né”... Porque é tipo, no começo tinha um aluno meu , que ele não conseguia, ele não tinha coordenação motora, entendesse... ele ia tocar e ele não conseguia “tocar no tempo” e ai com o passar do tempo a gente foi trabalhando e ele... a gente conseguiu trabalhar com ele coordenação fina com ele conseguiu chegar, através da música ele conseguiu... “né”.

Fonte: elaboração do autor com base na entrevista semiestruturada.

O documento norteador de arte da rede APAE aponta para a importância do professor como um provocador de situações de aprendizagem, mas com a mínima interferência docente,

respeitando, assim, o processo de criação de cada aluno. Freire (2011) salienta que ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando. Exige aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Assim, para ensinar música para pessoas com deficiência na APAE de Garanhuns, Professor João lança mão desses saberes. Como principal estratégia para sua prática, ele realiza alterações na forma de ensinar e nos materiais utilizado, o que Louro (2018) chama de “adaptação do método de ensino e do material”, mesmo que não haja, no trabalho do Professor, uma organização sistematizada e conhecimento antecipado de possíveis adaptações.

Ao analisarmos os documentos que regem o ensino de música nas APAES, mesmo que o professor João realize adaptações e estratégias para o ensino, é nítido que não há uma relação entre a metodologia docente e as orientações previstas nos programas. João transmite uma metodologia independente, diferente dos parâmetros estabelecidos pela FENAPAES, o Documento Norteador de Arte e Cultura, nos levando a inferir que ele elabora sua própria metodologia, estratégias e avaliações. Todavia, é indispensável reforçar que isso não diminui, de forma alguma, o mérito de sua atuação na instituição

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar sobre a educação musical como um direito social do cidadão, acontecendo de forma plena e integral em seus diversos aspectos (cognitivos, éticos, sociais e estéticos) é um desafio. Quando integramos a música a um processo integrador ou inclusivo, ou a ligamos a um projeto institucional, como é o caso da APAE, esperamos que essa ligação seja feita de uma forma dedicada, organizada, comprometida.

Diante disso, percebemos que o ensino da música na APAE acontece na perspectiva da Educação Musical Especial que é definida como “aulas de música para grupos fechados de pessoas com deficiências” (LOURO, 2015, p. 36). O uso da música, nesse sentido, passa distante da técnica, apreciação ou hobby, se dirige para a vivência social, do desenvolvimento social e motor dos alunos, da participação desses em atividades sociais.

Não há uma promoção de inclusão a nossa ver. O que não diminui, nem aumenta o trabalho da instituição nem do Professor João, porém nos esclarece para efeitos de estudo a posição em que encontramos a música, dentro de um circuito integrado de ações na APAE.

podemos ver que o papel do educador musical nesse caso não se mantém ligado, diretamente a musicalização, mas passa, também, pela musicoterapia, pela integração social, desenvolvimento, lazer, em diferentes utilizações de ensino de música.

A transição entre “o músico” e o educador, dá-se de forma informal, acompanhada de desafios e barreiras atreladas a discussão sobre integração e inclusão, o que é comum, como apontado nas reflexões de Souza (2010), Soares (2010): educadores musicais encontram os mesmos desafios, e apontam a mesma falta de material didático e preparo como barreiras para sua atuação junto aos alunos com necessidades educacionais específicas. Fonterrada (2008) também nota o enfraquecimento e a pouca importância dada a música nas escolas, bem como à formação específica do educador musical, o que reflete em espaços não formais de ensino, assim como apresentamos na pesquisa, uma informalidade no ensino de música, ficando a cargo do professor a busca de referencial, material e atuação.

Cabe lembrar que a música é um elemento não só artístico, é um conhecimento também científico, que pode ter sua função na educação, socialização, terapia, enfim, uma gama de utilizações.

Ainda que através das políticas educacionais, de sua institucionalização, ou dentro de uma teia de atividades que propiciam o contato com o universo sonoro, a oferta de atividades que fomentem o crescimento pessoal, social e intelectual, a música se apresenta como um caminho extremamente viável. Na APAE, ela tem um fator significativo, para as pessoas com deficiência.

Nesse contexto, esperamos firmar nossa contribuição à luz de outras pesquisas que possam questionar, refletir e corroborar sobre a inclusão, a formação docente, o conhecimento sobre as deficiências e a quebra de barreiras atitudinais. Esperamos, ainda, que a música e o ensino desta seja também entendido de forma ampla e acessível a todos em seus diversos usos.

Por fim, nossa pesquisa gerou alguns questionamentos para que trabalhos futuros possam responder: como a música tem atuado no processo de inclusão a pessoas com deficiência? Como tem acontecido a capacitação docente voltada a educação musical inclusiva? Quais os desafios do ensino inclusivo no Brasil?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcilane. **A fonoaudiologia na vida da criança com deficiência**. APAE GARANHUNS/PE. Garanhuns, 17 set. 2011. Disponível em: <http://apaegus.blogspot.com/2011/08/>. Acesso em: 30 jan. 2023.
- ÁLVARES, Sergio LA. 500 anos de educação musical no Brasil: aspectos históricos. **Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música**, v. 12, 1999.
- APAE. **História da associação de pais e amigos dos excepcionais: desafios e perspectivas na educação inclusiva**. 2015. Educação e Direitos Humanos Agência – APAE. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21164_8380.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.
- BALDAN, B. A.; GOMES, G. F. M. A importância das APAE's na inclusão da pessoa com deficiência intelectual. 2018, Ourinhos. *In: XVII Congresso de Iniciação Científica. Anais eletrônicos* [...] Ourinhos. Disponível em: https://cic.unifio.edu.br/anaisCIC/anais2018/pdf/02_07.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.
- BENENZON, Rolando O. **Teoria da musicoterapia**. Grupo Editorial Summus, 1988.
- BOSCH, Ana Maria Correia Lima. Os benefícios do trabalho com música no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais na educação infantil. **Unisanta Humanitas**, v. 7, n. 2, p. 113-125, 2020.
- BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 30 jan. 2023.
- BRASIL, M. E. C. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**, p. 29, 1998.
- BRUSCIA, K. E. **Definindo musicoterapia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.
- CELLARD, A. **A análise documental**. *In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3ª Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- COSTA, Clarice Moura. **História da Musicoterapia no Rio de Janeiro: 1955-2005**. CD-ROM. Rio de Janeiro: AMT-RJ, 2008.
- COSTA. Vanderlei Balbino da. **Inclusão escolar do deficiente visual no ensino regular**. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.
- FONTEERRADA, M. T. de O. **De Tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora UNESP, 2008, 2.ed.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 2. Ed. Atlas: São Paulo, 1991.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GIL, Antonio Carlos. **Entrevista**. *In: Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.
- GOHN, M. G. M. **Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos**. *In: Investigar em Educação - IIª Série, Número 1*, pág. 35-50, 2014.
- GOMES, H. C. **Educação matemática inclusiva: musicalidade, modificabilidade cognitiva estrutural e mediação docente**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2017.
- IBGE. Pessoas com deficiência. IBGE Educa. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>. Acesso em: 30 jan. 2023.

- LEMOS, Cristina; SILVA, Lydio Roberto. A música como uma prática inclusiva na educação. **Revista InCantare**, 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LOURO, V. (Org.). **Arte e responsabilidade social: inclusão pelo teatro e pela música**. São Paulo: TDT, 2009.
- LOURO, V. **Educação Musical Inclusiva: Desafios e Reflexões**. In: SILVA, H.L.; ZILLE, J.A.B (Orgs). Música e Educação. Série Diálogos com o Som, vol. 2. Barbacena: UEMG, 2015. p.33-49.
- LOURO, Viviane. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo: Editora Som, 2012.
- LOURO, Viviane. **Jogos e Atividades para a Educação Musical Inclusiva**. São Paulo: Editora Som, 2018.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: o que é**. Por quê, v. 12, 2003.
- MARQUES, Ramiro. **A pedagogia construtivista de Lev Vygotsky (1896-1934)**. RAMIRO, v. 17, n. 03, p. 2010, 2007. Disponível em: http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/A%20Pedagogia%20construtivista%20de%20Lev%20Vygotsky.pdf. Acesso em: 29 nov. 2022.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.
- SABRA. **Educação Musical e Musicalização**. Blog Sabra. 21 maio 2019. Disponível em: <https://www.sabra.org.br/site/qual-a-diferenca-entre-educacao-musical-e-musicalizacao/>. Acesso em: 29 nov. 2022.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.
- SASSAKI, Romeu Kazumi et al. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: Wva, 1997.
- SHAEFFER, Pierre. **Tratado dos objetos musicais: ensaio interdisciplinar**. Brasília: Ed. da UnB, 1993.
- SILVA, Crislany Viana da. **Práticas docentes e educação musical inclusiva no ensino fundamental da rede municipal de Olinda-PE**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.
- SILVA, L. G. **Múltiplas representações de docentes acerca da inclusão de aluno cego**. In: FAVERO, O; FERREIRA, W. (Orgs.). Tornar a Educação Inclusiva. Brasília: UNESCO, 2009. p. 177-198.
- SOARES, L. **O uso de materiais adaptados nas aulas de música**. In: Encontro arte para todos. São Paulo: UNESP, 2010.
- SOARES, Lisbeth. **Formação e Prática Docente Musical no Processo de Educação Inclusiva de Pessoas com Necessidades Especiais**. Dissertação de mestrado. São Carlos: UFSCar, 2006.
- SOARES, Lisbeth. **Música, educação e inclusão: reflexões e práticas para o fazer musical**. Curitiba: Itersaberes, 2020.
- SOUZA, C. S. L. **Música e Inclusão: necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais?** Dissertação de mestrado. Salvador: UFBA, 2010.
- SOUZA, J. F. de. **Prática Pedagógica e Formação de professores**. 2. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

- SOUZA, Silvânia de. **O silenciamento discursivo da pessoa com deficiência física: um olhar para duas escolas públicas de Garanhuns (PE).** 2019. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal Rural de Pernambuco. Garanhuns, Pernambuco, 2019.
- SUZANO, Catia. **Diálogos entre Educação Musical e Musicoterapia.** In: Música e Inclusão: múltiplos olhares (org.) LOURO, Viviane. São Paulo: Editora Som, 2016.
- VIANA, Ana Célia. **Uma proposta de capacitação na área da Educação Musical Especial.** 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2015.
- VIEGAS, Maria Amélia de Resende; RAFAEL, Jean Carlos; SILVA, Milena Andrade. Música na APAE: corporeidade, afeto e sensibilização por meio da música. In: 5º Nas Nuvens... Congresso de Música, 2019, Belo Horizonte. **Anais** [...] Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://musica.ufmg.br/nasnuvens/wp-content/uploads/2019/11/Trabalho-30.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.