

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

JOÃO PAULO FERREIRA


**A FUNÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DA LINGUAGEM MUSICAL NO
DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2020

JOÃO PAULO FERREIRA



**A FUNÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DA LINGUAGEM MUSICAL NO
DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Umuarama - PR, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof^a. Ma. Marlene Magnoni Bortoli

MEDIANEIRA

2020



TERMO DE APROVAÇÃO

A Função Didático-Pedagógica da Linguagem Musical no Desenvolvimento de
Estudantes com Deficiência Intelectual

Por

João Paulo Ferreira

Esta monografia foi apresentada às **18h30 do dia 25 de setembro de 2020**, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Umuarama/PR, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^a. Ma. Marlene Magnoni Bortoli
UTFPR – Câmpus Medianeira
(Orientadora)

Prof. Dr. André Sandmann
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof. Me. Neron Alípio Cortes Berghauser
UTFPR – Câmpus Medianeira

O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

Aos meus alunos, que são o real motivo da minha dedicação e esforço para prosseguir os estudos.

A minha orientadora, professora Ma. Marlene Magnoni Bortoli pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grato a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“A música é uma manifestação do espírito humano. Similar a língua falada, seus praticantes deram a humanidade coisas impossíveis de dizer em outra língua. Se não quisermos que isso permaneça um tesouro morto, devemos fazer o possível para que todos os povos compreendam esse idioma.”
(ZOLTÁN KODÁLY)

RESUMO

FERREIRA, João Paulo. **A função didático-pedagógica da linguagem musical no desenvolvimento de estudantes com deficiência intelectual**. 2020. 48fls. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

O alunado mais comum encontrado em escolas especiais, são estudantes com deficiência intelectual, cujos aspectos no processo ensino-aprendizagem podem ser desafiadores para muitos professores. Pedagogicamente falando, é notório que através da motivação e da inovação, a música oferta inúmeros trabalhos interdisciplinares, que enriquecem o processo educacional. Os estudos científicos já comprovam relevantes contribuições da música para o ser humano, pelo sua aplicabilidade artística, estética, cognitiva e emocional. Portanto, o objetivo principal deste trabalho é investigar por meio de uma revisão bibliográfica, os benefícios da música no desenvolvimento de estudantes com deficiência intelectual.

Palavras-Chaves: Música; Educação Musical; Inclusão Social; Ensino.

ABSTRACT

FERREIRA, João Paulo. **The didactic-pedagogical function of the musical language in the development of students with intellectual disabilities.** 2020. 48fls. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

The most common students found in special schools are students with intellectual disabilities, whose aspects in the teaching-learning process can be challenging for many teachers. Pedagogically speaking, it is well known that through motivation and innovation, music offers countless interdisciplinary works, which enrich the educational process. Scientific studies already prove relevant contributions of music to the human being, due to its artistic, aesthetic, cognitive and emotional applicability. Therefore, the main objective of this work is to investigate, through a bibliographic review, the benefits of music in the development of students with intellectual disabilities.

Keywords: Music; Musical education; Social inclusion; Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	11
3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	12
3.1 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONCEITO, DIAGNÓSTICO E TERMINOLOGIA	12
3.2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL REGULAR	16
3.3 A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL E NO PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL .	20
3.4 PROPOSTAS DE ATIVIDADES MUSICAIS PARA O ALUNO DEFICIENTE INTELECTUAL	27
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	36

1 INTRODUÇÃO

É possível notar que as indagações no tocante às pessoas com deficiência, vem revelando a cada dia, o desejo pelo estudo e pela pesquisa que envolvem as suas complicações. Outrora, pouco se sabia a respeito das deficiências existentes. Grande parte das famílias acabavam escondendo da sociedade seus parentes com deficiência, por acharem constrangedor ou ter medo de expô-los. Todavia, faltava sabedoria de como proceder com essas pessoas especiais. Como não recebiam uma intervenção terapêutica adequada, nem incentivo, essas pessoas acabavam por não se fortalecer conforme o esperado pelos médicos e culminavam por apresentar déficits em muitos outros aspectos do seu desenvolvimento físico, psicológico, motor entre outros. Desta maneira, eram por diversas vezes taxadas como inválidas. Nos dias de hoje, é evidente que, o quanto antes essas pessoas receberem um tratamento eficiente e ficarem visíveis a afazeres que ativam o cérebro, o progresso será relevante, revelando resultados satisfatórios.

O maior desafio a ser trabalhado em pessoas com deficiência intelectual é fomentar a ampliação de estímulos neurais, suficientes para elevar a liberdade e a participação social entre os amigos e familiares. Isso nos direciona frente a um caminho bastante desafiador, pois nota-se que existem pré-conceitos enraizados na sociedade. Desde crianças, as pessoas com deficiência estão imergidas em julgamentos sobre si próprias, que lhes são vagarosamente convencidas ou atribuídas. Aos poucos, elas acabam acreditando que são incapazes ou piores que as demais pessoas saudáveis, o que acaba por enterrar algo de grande valia e necessário ao ser humano, independentemente de situação de saúde: o amor a si próprio.

A atenção à pluralidade e a inclusão, tem sido nos dias de hoje discutido em grande proporção pelos mais variados setores da sociedade. No universo da educação, inúmeros são os estudos e as pesquisas que abordam sobre esta temática, dando ênfase à inclusão na esfera da escola regular. No que concerne o trabalho de ensino da música, tal discussão deve ser ainda mais estendida, tendo em vista que pessoas com deficiência que almejam estudar esta linguagem artística, tem dificuldade em encontrar profissionais aptos para ensinar-lhes música de maneira eficiente.

Uma das maneiras comprovadas cientificamente de se começar a introduzir a linguagem musical na vida de pessoas com deficiência intelectual, é por meio da musicoterapia, que por sua vez, utiliza a linguagem musical como tratamento terapêutico, buscando por uma redução no quadro de dificuldades do indivíduo. Por meio do uso da musicoterapia em uma escola de educação especial, acredita-se que o trabalho realizado com os pacientes, é eficiente para melhorar o quadro clínico dos sujeitos envolvidos no processo, propiciando-lhes um lugar de confiança recíproca, visando ao final do tratamento, o aumento da autoestima, e portanto, propiciando ao indivíduo sua efetiva inclusão na sociedade.

Neste trabalho buscou-se destacar o papel do professor na mediação da inclusão social, a função da escola como local de acesso ao conhecimento, partindo do conhecimento espontâneo, construído da vivência musical cotidiana e encontrando os elos para a significação dos conceitos musicais. Buscou-se evidenciar o processo de aprendizagem musical de indivíduos com deficiência intelectual, um processo que está pautado no desenvolvimento das funções psicológicas, funções essas, que se realizam mediante diversos métodos, mas acima de tudo, são possíveis de se realizarem, dependendo do suporte social, das adaptações e da interferência do meio em favor das suas potencialidades.

Nesta pesquisa abordou-se também o aprendizado da música pelo estudante com necessidades educacionais especiais, no refere-se a inclusão na escola regular. Levou-se em consideração as possibilidades e características de cada aluno da classe especial analisada, sem se preocupar na viabilidade de cura da deficiência intelectual, mas todavia, todo o alunado que apresentam essas características possam aprender música, possam tocar, cantar, produzir e pensar sobre ela. Isso não quer dizer que as consequências, as soluções e a produção musical precisam se igualar ou vencer às dos demais estudantes saudáveis, mas que possam capacitar-se e progredirem musicalmente dentro da escola, observando, todavia a particularidade de cada pessoa.

Pensando na inclusão social e conhecendo os benefícios que a linguagem música propicia ao ser humano, o objetivo primordial desta pesquisa foi examinar e compreender como a música influencia no desenvolvimento de estudantes com deficiência intelectual. Para realização deste propósito, foi realizado uma revisão bibliográfica, sendo pesquisados métodos e técnicas em educação musical, funções

da musicoterapia na educação especial e questões importantes em neuropsicologia do desenvolvimento do ser humano.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para a produção deste estudo, optou-se pela metodologia de pesquisa, cujo caráter do estudo adota um embasamento em métodos convenientes para o tema de cunho social, no qual se revela a revisão bibliográfica descritiva.

Conforme Farias Filho (2009), a metodologia de revisão bibliográfica é a investigação de toda a bibliografia que já foi publicada, em formato de livros, periódicos, publicações avulsas e imprensa manuscrita. A sua função é fazer com que o pesquisador tenha contato exclusivo com todo o material existente sobre um assunto determinado, ajudando o pesquisador no embasamento de suas pesquisas ou no manuseio de informações. Ela pode ser denominada como o passo primordial de toda a pesquisa científica. A revisão de literatura é um procedimento que tem como objetivo resumir resultados oriundos de pesquisas sobre um tema, de maneira detalhada, organizada e abrangente. A mesma esclarece informações mais específicas sobre um assunto ou problemática, constituindo, assim, uma composição de conhecimento. Deste modo, o pesquisador pode criar uma revisão com outros propósitos, podendo ser conduzido para a elucidação de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos trabalhos compreendidos de um assunto em especial.

Para tanto, optou-se por uma pesquisa bibliográfica centrada em leitura, fichamento e análise de livros pertinentes ao assunto abordado, bem como artigos científicos, leis e decretos governamentais. Foram consultados cerca de 120 trabalhos acadêmicos para elaboração desta pesquisa. Os critérios para seleção de materiais de pesquisa foram artigos provindos exclusivamente de diversos periódicos nacionais e internacionais conceituados em qualis A ou B, bem como dissertações de mestrado, monografias e teses de doutorado, que tinham a haver com o tema desta pesquisa: inclusão educacional da pessoa com deficiência, musicoterapia e educação musical. As bases de dados pesquisadas foram basicamente Google Acadêmico, Scielo, Revista Brasileira de Educação Especial e a Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM).

3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

3.1 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONCEITO, DIAGNÓSTICO E TERMINOLOGIA

Segundo a conceituada instituição American Association for Intellectual Disability and Development, o termo deficiência intelectual refere-se às consideráveis insuficiências em regiões específicas do cérebro, que abrangem tanto o desempenho intelectual como o comportamento adaptativo do indivíduo, prejudicando a aptidão física e demais práticas do cotidiano, e ainda, acarretando em dificuldades de raciocínio lógico (VERDUGO; SCHALOCK, 2010).

Outra relevante forma de conceituar a deficiência intelectual é a que consta no “Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders” da American Psychiatric Association, que afirma:

[...] deficiência intelectual é um transtorno com início no período do desenvolvimento, que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais (como raciocínio, planejamento, soluções de problemas, aprendizagem acadêmica, entre outros) quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático, que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento socioculturais em relação à independência pessoal e responsabilidade social (APA, 2014, p.07).

Cárnio e Shimazaki (2011) evidenciam em seu trabalho, que a deficiência intelectual deve manifestar-se em idades inferiores aos 18 anos. O diagnóstico não se explica por uma proveniência orgânica, muito menos pela inteligência, QI, dentre outras hipotéticas categorias. Entretanto, as hipóteses psicológicas elaboradas, de cunho sociológico e antropológico, esclarecem posicionamentos assumidos em relação à condição mental do ser humano, mas mesmo assim, não possibilita concluir um conceito único que explique essa complexa condição. Ainda segundo as autoras referenciadas, nos dias atuais, os exames para classificação da inteligência são contestados, uma vez que, a categorização da deficiência intelectual até o presente momento é realizada através de testes de inteligência, em grande parte das instituições que prestam atendimento às pessoas com essa deficiência.

As pesquisas de Ke e Liu (2015), demonstraram que crianças com deficiência intelectual frequentemente têm retardo no desenrolar da linguagem e bloqueios para

se comunicar dependendo do grau da deficiência, que pode variar conforme o nível que comprometeu a capacidade intelectual.

Maulik et al., (2011), revelam que a percepção de crianças com esse distúrbio, no que concerne a velocidade de resposta e percepção dos estímulos ambientais é muito lenta. Os indivíduos avaliados, acharam difícil distinguir as nuances de forma, tamanho e cor. Em relação à cognição, dependendo da gravidade, a capacidade de analisar, raciocinar e compreender costuma ser levemente prejudicada.

Segundo os autores Duarte e Vellozo (2017), crianças com deficiência intelectual moderada podem alcançar habilidades de leitura e de cálculo, que são aproximadamente equivalentes a uma criança normal entre idades de nove à doze anos. Indivíduos com maior gravidade, não são capazes de ler, computar, nem são capazes de compreender o que os outros falam.

A pesquisa dos autores Girimaji e Srinath (2010), apontou que a capacidade de foco é pequena ou limitada. As emoções geralmente são ingênuas e imaturas, mas melhoram com a idade. Falta de autocontrole, comportamentos impulsivos e agressivos não são incomuns. Algumas dessas crianças são retraídas.

O autor Silva (2018) demonstrou em seu estudo que crianças com deficiência intelectual muitas vezes apresentam falta de coordenação motora, são desajeitadas ou apresentam movimentos muito excedidos. Na deficiência intelectual grave, movimentos impermanentes ou estereotipados (por exemplo, sacudir, bater na cabeça, brincar com os órgãos genitais, puxar o cabelo, rasgar roupas gritar) são comuns. O comportamento destrutivo ou agressivo também pode ser observado.

Os autores Schwartzman e Lederman (2017) propuseram uma classificação de deficiência intelectual de leve a profunda, com vários graus de gravidade, definidos em termos de função adaptativa em vez de pontuação de QI. Além disso, na visão do autor, a medida de QI não é eficaz no limite inferior da variação, em função do grave déficit da função de adaptação social e da função intelectual. De acordo com Adam e Oliver (2011, p. 84), a classificação psiquiátrica descreve a deficiência intelectual em quatro níveis de gravidade:

Profundo: QI é geralmente inferior a 20; deficiência intelectual profunda responde por 1% a 2% de todos os casos. Esses indivíduos não podem cuidar de si mesmos e não têm linguagem. Sua capacidade de expressar emoções é limitada e pouco compreendida. Convulsões, deficiências físicas e expectativa de vida reduzida são comuns.

Grave: QI é geralmente entre 20 e 34; deficiência mental grave responde por 3% a 4% de todos os casos. Cada aspecto de seu desenvolvimento nos primeiros anos é distintamente atrasado; eles têm dificuldade de pronunciar palavras e tem um vocabulário muito limitado. Através de considerável prática e tempo, eles podem ganhar habilidades básicas de auto-ajuda, mas ainda precisam de apoio na escola, em casa e na comunidade.

Moderado: QI é geralmente entre 35 e 49, representando cerca de 12% de todos os casos. Eles são lentos em atender marcos intelectuais do desenvolvimento; sua capacidade de aprender e pensar logicamente é prejudicada, mas são capazes de comunicar e cuidar de si mesmos com algum apoio. Com supervisão, eles podem realizar trabalhos não qualificados ou semiqualeificados.

Leve: QI é geralmente entre 50 e 69 e são responsáveis por cerca de 80% de todos os casos. O desenvolvimento durante o início da vida é mais lento do que em crianças normais e os marcos de desenvolvimento estão atrasados. No entanto, eles são capazes de se comunicar e aprender habilidades básicas. Sua capacidade de usar conceitos abstratos, analisar e sintetizar é prejudicada, mas podem adquirir habilidades de leitura e informática, que graduam do nível 3 ao 6. Eles podem realizar trabalho doméstico, cuidar de si e fazer trabalho não qualificado ou semiqualeificado. Eles geralmente requerem algum apoio.

Em discordância, os pesquisadores Pereira et al., (2015) explicam que em grande parte dos métodos apontados para diagnosticar a deficiência intelectual, salientou-se a importância da avaliação do QI. Embora este parâmetro seja criticado, é constante observar que em muitas definições de deficiência intelectual, o resultado do QI é abaixo de 70,7.

Os Pesquisadores Schwartzman e Lederman, apontam em seu artigo que outras condições deverão ser consideradas para conceituar a deficiência intelectual (DI), são elas:

As limitações no funcionamento atual deverão ser avaliadas em relação ao contexto das condições ambientais, faixa etária e cultura do indivíduo;
A avaliação deverá levar em consideração a diversidade cultural e linguística, bem como as características da comunicação, fatores sensoriais, motores e comportamentais;
As limitações, em geral, coexistem com potencialidades;
A descrição das limitações deverá desenvolver um perfil dos apoios necessários;
Com os apoios apropriados, o funcionamento das pessoas com DI deve melhorar (SCHWARTZMAN; LEDERMAN, 2017, p.3).

Os dados apontados no trabalho de Harris (2016) indicam que muitos estudos têm sido realizados para determinar a prevalência da deficiência intelectual em todo o mundo, com variação estimada de 1% a 3%. Os pesquisadores Thiengo et al., (2019) conduziram uma meta-análise recente, em seu estudo, concluíram que em todas as pesquisas, a prevalência média é de 1% para deficiência intelectual. A maior prevalência é em homens, sejam eles adultos, crianças ou adolescentes. Em

adultos, a igualdade de mulheres para homens varia de 0,7: 1 a 0,9: 1, enquanto em crianças e adolescentes, a proporção de homens para mulheres sofre variação de 0,4: 1 e 1: 1. Conforme a renda dos participantes, as taxas sofreram variação. A região com a prevalência mais alta está em países mais carentes e de renda dentro da média, onde a incidência é quase o dobro comparado a países de alta renda.

Segundo as autoras Lopes e Marquezine (2012), por muito tempo, cidadãos com deficiência intelectual eram vistas como portadoras de uma doença mental, de modo que o termo utilizado para nomeá-la é amplamente influenciado pelo conhecimento e pela terminologia médica. O autor Almeida (2014) explica que indivíduos com deficiência intelectual podem aprender e desenvolver, mas em um período de tempo prolongado, visto que precisa de tempo para absorver e compreender, mas isso não impede várias outras habilidades a serem desenvolvidas.

Em vista disso, nos últimos anos, o termo deficiência mental ou "doença mental" foi substituído pelo termo deficiência intelectual, no qual foi empregue com exclusividade, quando as Organizações das Nações Unidas (ONU) realizou em Nova York, no ano de 1995, o evento proclamado: Deficiência intelectual: planos, políticas e planos futuros (LOPES, 2010). Posteriormente, no ano de 2004, foi realizado em Montreal-Canada, a Conferência Internacional sobre Deficiência Intelectual, evento este onde foi deferido o documento: "Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual", que foi exibido com grande amplitude ao redor do mundo. Na maioria dos parágrafos aparece o termo deficiência intelectual. Portanto, eles recomendam que as organizações internacionais devam:

[...] Incluir a "DEFICIENCIA INTELECTUAL" nas suas classificações, programas, áreas de trabalho e iniciativas com relação a "*peçoas com deficiências intelectuais*" e suas famílias, a fim de garantir o pleno exercício de seus direitos e determinar os protocolos e as ações desta área (CANADÁ OPS/OMS, 2004, p.4).

É compreensível substituir o termo deficiência mental por deficiência intelectual no mundo inteiro. Visto que o termo "intelectual" refere-se especificamente à função da inteligência, ao invés da função de toda a mente. Nesse sentido, Shimazaki e Mori (2012, p. 55) explicam que:

No decorrer da história, o modo de se fazer referência a essas pessoas, passou por diversas transformações e ainda hoje, a denominação é uma

questão que tem gerado muitas discussões no meio acadêmico. O ponto do qual se parte para traçar esse panorama, diz respeito ao momento em que os termos utilizados carregam conotações preconceituosas, fruto (talvez) de um cenário social que calcifica e premia (ou não) as pessoas de acordo com sua capacidade produtiva.

Para o autor Denari (2018, p.10), [...] “a sociedade e os povos, como bem a história vem registrando, rotulam e estigmatizam de forma a imputar características, quase sempre indelévels e definitivas a determinadas pessoas, etnias, gênero, faixas etárias, tornando-as desviantes e desconsideradas em seus direitos de pessoa.” Por outro lado, a história também mostra a luta da humanidade para encontrar soluções inteligentes para as situações de crise, estabelecendo um paradigma que visa proporcionar à sociedade escolhas mais justas.

3.2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL REGULAR

Neste milênio, a educação tem desempenhado um papel cada vez mais importante na formação dos indivíduos na sociedade, por isso, é pertinente estabelecer escolas com foco na formação de cidadãos responsáveis e pensantes. A educação inclusiva é um novo pensamento sobre educação, aonde o conceito básico é defender a heterogeneidade na classe escolar e protege a interação das crianças com as mais diversas situações pessoais (MITLER, 2013). Para o autor Beyer (2016, p.73), além dessas interações (obviamente muito importantes para a promoção da aprendizagem mútua), é necessário propor um método de ensino para lidar com o alargamento das diferenças entre os alunos. Os pesquisadores Kebach e Duarte (2018) confirmam que a integração escolar também significa trazer os alunos com deficiência para as aulas regulares de forma sistemática, completa e incondicional. Dessa forma, representará um grande avanço na história da educação, especialmente no movimento de inclusão.

Infelizmente, em uma sociedade onde ainda existem todos os tipos de preconceitos, constata-se que a integração escolar se limita a matricular alunos por meio de admissões, essencialmente quando diz respeito à alunos com deficiência na escola formal. Desse modo, encontrar materiais didáticos e outros recursos

proporciona aos cidadãos com deficiência, a chance de aprender como qualquer outro indivíduo (PINHEIRO et al., 2016).

Tezani (2016) explica que o atraso no desenvolvimento da educação para esse público parece ser uma preocupação de governos de diversos países, o que também tem atraído atenção de todos os setores interessados no processo de inclusão. Tendo em conta as possibilidades e necessidades das pessoas com deficiências, este trabalho baseia-se na procura de métodos de ensino eficazes, experiências reais com estes públicos e sob a proteção de leis inclusivas. Neste sentido:

Todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder as necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade. Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que lhes assegure uma educação efetiva (UNESCO-MENDES, 2002, p. 75 *apud* NERES, et al., 2012).

Portanto, acredita-se que quanto mais heterogêneas forem as salas de aula, maiores serão as possibilidades de troca de informações, opiniões e de adaptação ao mundo social. Compreender as diferenças e estabelecer uma verdadeira democracia, é desta forma, promover a heterogeneidade no ambiente de ensino.

A construção de escolas inclusivas significa mudanças no contexto da educação, mudanças essas no pensamento, nas atitudes e nas práticas de relações sociais nos campos da política, da administração e da educação (CANDAU, 2020). Dias (2010) ressalta que a participação e a responsabilidade efetiva de toda a organização escolar é essencial para atingir os objetivos definidos (ou seja, gestores, familiares, professores e toda a comunidade). A integração é necessária para mudar o espaço escolar aonde frequentam os alunos com deficiência intelectual.

Desde 1980 até a atualidade, considerando as conferências mundiais sobre a temática e as legislações em evidência, muitos avanços foram feitos, desta forma beneficiando pessoas com deficiência em todo Brasil e no mundo. Prazeres (2011) explica que, no Brasil, os efeitos começaram a ser percebidos principalmente no

Estatuto da Criança e do Adolescente, no Estatuto da Pessoa com Deficiência, na Constituição Federal Brasileira e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

No entanto, mesmo sob amparo legal, Marquezine (2006) explica em seu trabalho, que a escolarização de pessoas com deficiência foi historicamente implementada em instituições particulares especiais, de caráter filantrópico e se baseando em ambientes educacionais isolados, acreditando-se ser o meio mais adequado para educá-las. Bueno (2018), corrobora nesse sentido, o papel das escolas de atendimento educacional especializado, como espaços transmissores de educação para alunos com deficiência intelectual, muito se destacou neste início de século, porque a estrutura das escolas regulares não é o bastante para integrar todo o alunado. Os alunos com deficiência têm uma maneira peculiar de absorver o conhecimento, o que não condiz com a forma preconizada pela escola. “Na verdade, não corresponder ao esperado pela escola pode acontecer com todo e qualquer aluno, mas os alunos com deficiência intelectual denunciam a impossibilidade da escola atingir esse objetivo, de forma tácita” (MARTINS, 2012, p.16).

Após a chegada do conceito de educação inclusiva, cidadãos com deficiência, pouco a pouco se beneficiaram dos seus direitos garantidos por lei e desta forma, também começaram a frequentar a escola formal. Desta maneira, o texto do artigo 208, inciso III da Constituição Federal brasileira garante: “Prestar assistência educacional especial às pessoas com necessidades educacionais especiais, em especial a educação especial na rede de ensino regular” (BRASIL, 1988, p. 3). As atuais Diretrizes da Educação Nacional (Lei 9.394/96) asseguram a educação como direito fundamental de todos os cidadãos. O capítulo 5 considera a educação especial. O artigo 58 deve ser entendido como: “A educação escolar é mais bem oferecida no sistema escolar formal, para alunos com necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 13). Em razão disto, a deficiência intelectual propõe um desafio a escola regular no seu intuito de ensinar, de estimular o educando a entender o conteúdo e propagar o conhecimento.

Os autores Iacono e Mori (2004, p.2) abordaram o assunto, afirmando:

[...] a educação de alunos com deficiência mental, tem sido um desafio constante não só para os profissionais que trabalham nesta área, como para os pais destes alunos. Desafio, porque as escolas regulares e, conseqüentemente, os seus professores sentem-se despreparados e até mesmo incapazes para trabalhar com esses alunos; conquanto, não podem negar a matrícula, pois se o fizerem, estarão violando o direito do cidadão (*apud* LOPES; MARQUEZINE, 2012, p.491).

Anda neste contexto, o programa de formação continuada de professores na educação especial esclarece que:

[...] a escola (especial e comum) ao desenvolver o Atendimento Educacional Especializado, deve oferecer todas as oportunidades possíveis para que nos espaços educacionais em que ele acontece, o aluno seja incentivado a se expressar, pesquisar, inventar hipóteses e reinventar o conhecimento livremente. Assim, ele pode trazer para os atendimentos os conteúdos advindos da sua própria experiência, segundo seus desejos, necessidades e capacidades. O exercício da atividade cognitiva ocorrerá a partir desses conteúdos (BRASIL, 2007, p.24).

Voivodic (2017) acredita que para que o processo de integração das pessoas com deficiência seja realizado verdadeiramente, de acordo com as disposições da lei, é necessário haver discussões que busquem a autenticidade da lei, e não somente para desempenhar um papel nas instituições de ensino. Mesmo havendo solicitações e cobranças, ainda assim não obtiveram a cobertura de proteção necessária para que isso acontecesse de maneira justa. De acordo com os autores Leonardo et al., (2019) uma das primeiras ações relevantes que a escola deve realizar, é formar professores, para que os mesmos possam trabalhar tranquilamente com esse alunado. Portanto, somente por meio da profissionalização adequada o professor pode se sentir seguro e ser estimulado a desenvolver seu trabalho.

Rosa (2008) apontou em sua pesquisa que também é necessário estabelecer parcerias com serviços de saúde e serviços sociais. O trabalho inclusivo requer essa conexão fora da escola, afinal, apenas as escolas não podem atender a todas as necessidades dos alunos, e as relações não cooperativas com esses serviços não beneficiarão ambas as partes. Segundo o autor citado, outra questão extremamente importante é o papel da família, que também deve ser colaborativo. A escola é mesmo a responsável por esse aluno, mas a família deve ser participativa no cotidiano da criança. Este trabalho de fato é muito árduo, mas não pode ser abandonado nesta luta. O futuro de muitas crianças, incluindo ou não, depende de muito trabalho, de muita dedicação e do progresso da integração (RIBEIRO; SHIMAZAKI, 2010).

Os pesquisadores França e Loureiro (2015) apontam que é preciso um certo esforço para que a inclusão escolar seja bem-sucedida, e esses esforços inevitavelmente requerem diferentes perspectivas e que questionem certos

paradigmas relacionados ao conceito de deficiência e ainda a compreensão dos métodos de ensino. Os autores Shimazaki e Pacheco (2012) enfatizam o argumento de que os alunos com deficiência intelectual precisam ser atendidos com atividades de ensino adequadas às suas necessidades educacionais, para que o sucesso inclusivo seja benéfico para eles e possa superar os obstáculos causados pela deficiência. Portanto, acredita-se que a música é uma atividade pedagógica que pode promover a inclusão e o desenvolvimento satisfatório de estudantes com deficiência intelectual.

3.3 A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL E NO PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL

Sabemos que a expressão musical é uma forma de manifestação artística que existe desde o início das civilizações humanas. Conforme o que revela-nos a história, os humanos pré-históricos usavam objetos rudimentares para fazer sons como forma de comunicação e sons em rituais religiosos. No decorrer da história, a música evoluiu e hoje faz parte da nossa rotina cotidiana, nos sensibilizando emoções e provocando prazer. Por muitas vezes a música tira-nos de uma condição de isolamento e desinteresse.

A música é a sucessão e combinações de sons, organizados de modo a exercer uma impressão agradável ao ouvido e sua impressão à inteligência é ser compreensível [...]. Estas impressões têm o poder de influenciar partes ocultas da nossa alma e das nossas esferas sentimentais e [...] esta influência nos faz viver num paraíso de desejos preenchidos [...] (GARDNER, 2012, p. 82).

Konkiewitz (2013) explica que a música estimula o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional. Isso leva ao aprendizado e ao desenvolvimento de outras habilidades, que por sua vez são altamente dependentes do comportamento emocional. Segundo a pesquisa do pesquisador Fregtman (2019), a música penetra em diferentes áreas da psicologia humana com mais facilidade do que outras fontes de estímulo, provocando emoções diversas, sensibilidade ao timbre, ritmo, melodia e harmonia. É por meio de uma linguagem emocional que a música nos guia a dar

respostas em grande escala, aos domínios e percepções que só experimentamos por meio dela.

A música contorna completamente os centros que envolvem a razão e a consciência, não depende das funções superiores do cérebro para entrar no organismo, ainda pode excitar por meio do tálamo, o posto da intercomunicação de todas as emoções, sensações e sentimentos. Uma vez que um estímulo foi capaz de alcançar o tálamo, o cérebro superior é automaticamente invadido e se o estímulo é mantido por algum tempo, um contato íntimo entre o cérebro superior e o mundo da realidade pode ser desta forma estabelecido (OLIVER, 2017, p.70).

Segundo pesquisas dos autores Mateiro e Ilari (2011), som e música já existem na vida das crianças antes do parto, e elas vivenciam mudanças constantes, por meio de experiências desde a primeira infância, até a pré-escola. Em sua pesquisa, o autor Parejo (2011) comprovou que a estimulação musical produz respostas neuropsicofisiológicas específicas, que são os principais fatores do processo de aprendizagem, que ocorre durante o desenvolvimento do sistema nervoso (SN) da criança e que a seguirão até a fase adulta. Desta forma:

O processo ensino-aprendizagem ocorre num dos principais períodos do desenvolvimento do SN, caracterizado por enorme “flexibilidade” ou “plasticidade” neuronal, isto é, o estabelecimento de novas sinapses e circuitos neuronais a partir de experiências sensoriais e de interação com o meio ambiente, como por exemplo, o envolvimento da criança com a música (GARDNER, 2012, p.33).

Portanto, a inteligência musical não apenas mostra sensibilidade ao ritmo, textura e timbre, mas também mostra a capacidade de apreciar, produzir ou copiar obras musicais, distinguir sons e perceber temas musicais (JOURDAIN, 2013). Takashi Murakami (2020, p. 32) afirma em seu artigo: "A música é o homem e o homem é a música", porque ela toca nosso subconsciente antes mesmo de termos uma chance de responder de forma racional. O cérebro cria uma realidade de informação sensorial, que aplica ao comportamento inteligente.

A música realiza um importante papel no processo de formação, por isso é possível fortalecer a estrutura interna e externa do indivíduo. A participação ativa das crianças em atividades musicais não só mobiliza as funções motoras, mas também mobiliza aspectos psicológicos conscientes e sentimentos pessoais extensos e dispersos (URICOECHEA, 2013). Portanto:

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, auto-disciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2011, p.53).

O autor Olivier (2017) afirma que a música promove a aprendizagem, por isso deve ser usada com sabedoria e cautela, pois a partir da escuta musical, ocorrem alterações no equilíbrio eletrolítico, que podem levar a alterações positivas e negativas do humor, o que demonstra claramente uma pesquisa cuidadosa e preparação para utilizá-la. Dessa forma, trabalhar com música tem possibilidades ilimitadas para o professor, basta que ele use sua criatividade e percepção a partir da experiência musical acumulada pelas crianças. Fazer música requer uma atitude de concentração e participação nas atividades propostas, e essas atitudes devem se refletir nas diferentes fases de toda a dinâmica educacional. Nesse sentido:

A linguagem musical deve estar presente nas atividades [...] de expressão física, através de exercícios ginásticos, rítmicos, jogos, brinquedos e roda cantadas, em que se desenvolve na criança a linguagem corporal, numa organização temporal, espacial e energética. A criança comunica-se principalmente através do corpo e, cantando, ela é ela mesma, ela é seu próprio instrumento (ROSA, 1990, p.4 *apud* NASCIMENTO, 2011, p.98).

Em educação musical, toda atividade precisa ser programada com prioridade, portanto, o autor Zampronha (2012) ressalta que ao utilizar a música como atividade educacional, o professor precisa conhecer o repertório a ser trabalhado e ver se ele é coerente com o que se deseja ser trabalhado em sala de aula. Isso permite que os alunos estabeleçam relações significativas com a aprendizagem. O emprego da música no ambiente escolar, não pode ser apenas ligar uma música e falar que a escola oferta disciplinas de música e arte, é preciso ter consciência do que se quer alcançar com a música. O autor Luckasson et al. (2012) sugeriu que este é um bom momento para promover a motivação por trás das atitudes que diz respeito à educação musical nas escolas de atendimento especial e regulares, de forma a atribuir claramente o seu benefício em uma sociedade moderna.

A diversidade tem sido amplamente discutida em todas as esferas da sociedade. No campo da educação, existem muitos estudos sobre o tema, com foco na inclusão de alunos com deficiências em escolas formais (LOURO, 2016). Em

relação à educação musical, Soares (2016) ressalta, porém, que essa discussão deve continuar se ampliando, pois pessoas com necessidades especiais, interessadas em aprender essa linguagem artística, encontram sérias dificuldades em utilizá-la, e normalmente não encontraram professores com formação necessária para ensinar música com maestria.

Para Atack (2015), existe muito preconceito contra o deficiente na educação musical. A ênfase na execução de instrumentos musicais é o alicerce da educação musical brasileira, que concede privilégios de performance técnica para pessoas consideradas talentosas. O ensino de música carece de profissionais bem formados para participar da diversificação, por isso, deve-se continuar estudando as peculiaridades da metodologia aplicada para as pessoas com deficiência.

Desde que a Lei nº 11769, de 18 de agosto de 2008 foi publicada, a música tornou-se um tema impreterível na disciplina de artes nas séries do ensino fundamental e médio. A partir de então, Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), tem discutido sua implementação, bem como os objetivos, estratégias e metodologia (MELO; STOCCHERO, 2018). Com essas discussões, é necessário refletir sobre a educação musical no contexto inclusivo, contemplando os estudantes com deficiência na educação básica. Piekarski (2014) esclarece que dada a sua particularidade e tolerância nesta formação educacional, eles não podem ser excluídos de pesquisas, sendo necessário que as escolas se questionem: Como esses estudantes podem estudar um conteúdo musical na Educação básica? Que tipo de adaptação de curso é necessária? Que artifícios e metodologias devem ser usados?

As limitações das pessoas com deficiência são bem conhecidas, mas também conhecemos o seu potencial. São pessoas que precisam de estímulos apesar de suas dificuldades, e a música pode proporcionar esse estímulo de forma ativa e agradável. Como afirmam Ferreira e Pereira (2019, p.27): “As crianças com deficiência intelectual têm o seu próprio ritmo (mais lento) no processo de aprendizagem, porque têm dificuldade de concentração quando confrontadas com uma tarefa.” Desta forma, percebe-se que a música pode contribuir para o desenvolvimento, pois por meio dela, a pessoa com deficiência poderá perceber seus sentidos, seus sentimentos e suas relações interpessoais. “A música é um espaço de comunicação social e auto expressão. Pode ajudar crianças com necessidades especiais de forma espontânea, e contribuir para um desenvolvimento

e crescimento mais harmonioso” (LELIS, 2020, p. 29). Nesse sentido, Ferreira (2013, p. 117) corrobora:

A pessoa com deficiência precisa ter acesso a expressão musical para descobrir-se, comunicar-se, para libertar e desenvolver sua criatividade, constituindo-se como um indivíduo crítico, reflexivo e sensível. Sendo assim, é necessário que os professores se reconheçam como sujeitos mediadores de cultura dentro do processo educativo e que leve em conta a importância do aprendizado das artes no desenvolvimento e formação das crianças, como indivíduos produtores e reprodutores de cultura, só assim, os educadores poderão procurar e reconhecer todos os meios que têm em mãos para criar, à sua maneira, situações de aprendizagem que deem condições às crianças de construir conhecimento sobre música.

De acordo com o estudo dos pesquisadores Araújo e Girard (2015), os educadores devem se engajar no trabalho musical, em todas as áreas da música, pois isso trará benefícios ao raciocínio, a linguagem motora, a memória e a atenção. Os comportamentos lúdicos simples já podem proporcionar isso às crianças. Sendo assim:

[...] as crianças integram a música às demais brincadeiras e jogos, cantam enquanto brincam, acompanham com sons os movimentos de seus carrinhos, dançam e dramatizam situações sonoras diversas, conferindo ‘personalidade’ e significados simbólicos aos objetos sonoros ou instrumentos musicais à sua produção musical. O brincar permeia a relação que se estabelece com os materiais, mais do que sons podem representar personagens, como: animais, carros, máquinas, super-heróis etc. (BRITO, 2013, p. 52).

Por esse motivo, o autor referenciado confirma que a música pode ser uma ferramenta de desenvolvimento para pessoas com deficiência, pois envolve diferentes partes do cérebro, auxilia em sua ativação e, por sua vez, corrobora no processo de aprendizado. Nesse sentido, Rocha e Boggio (2013, p.34) explicaram:

O processamento musical envolve 3 etapas: percepção musical, reconhecimento e emoção. Córtex auditivo primário e o giro temporal superior são áreas responsáveis pela percepção musical. O córtex primário é sensível a percepção do tom, enquanto o de associação auditiva é sensível aos processamentos mais complexos lineares como a melodia e não lineares como a Harmonia. O ritmo é processado no cerebelo, nos gânglios basais e nos lobos temporais superiores. O reconhecimento musical e a emoção envolvem o orbito-frontal e o sistema límbico, eles estão envolvidos com a memória musical e com as emoções ligadas a música.

O desenvolvimento das habilidades musicais afeta outros sentidos, que antes eram vistos como irrelevantes. Visto que a educação musical para pessoas

com deficiência é um diálogo com outras áreas do conhecimento, devemos ter clareza sobre o seu propósito, para que possamos atingir corretamente seus objetivos (MALAGUTTI; FIALHO, 2017). Reconhecemos que os professores podem ir além das fronteiras para buscar metas, mas que sobretudo, essas metas devam ser totalmente compreendidas. Desde que estejam certos sobre aonde querem ir, essa abordagem pode promover atividades benéficas, neste campo específico da educação musical (SOARES, 2016).

Nesse sentido, ao observar a existência inerente da música à vida de uma criança, acredita-se que o potencial terapêutico da musicoterapia pode ser um poderoso aliado no auxílio ao desenvolvimento cognitivo. Segundo a pesquisa de Correia (2011), os musicoterapeutas utilizaram a estimulação contínua para atingir o cérebro de crianças com determinados tipos de deficiências ou síndromes, como estratégia para compensar o comprometimento da memória. O autor Bruscia (2010, p.286) ainda afirma:

Musicoterapia é a utilização da música e/ou dos elementos musicais (som, ritmo, melodia e harmonia) pelo musicoterapeuta e pelo cliente ou grupo, em um processo estruturado para facilitar e promover a comunicação, o relacionamento, a aprendizagem, a mobilização, a expressão e a organização (física, emocional, mental, social e cognitiva), para desenvolver potenciais ou recuperar funções do indivíduo, de forma que ele possa alcançar melhor integração intra e interpessoal e conseqüentemente uma melhor qualidade de vida.

Santos (2008) redefine o uso da musicoterapia para pessoas com deficiência de duas formas: como terapia (atividade musical controlada para ampliar o desenvolvimento do processo de tratamento) ou em terapia (quando o musicoterapeuta utiliza a terapia como parte do tratamento, não estando necessariamente relacionada à música). No entanto, o autor Costa (2019) apontou que, como os objetivos da educação musical são diferentes dos objetivos da reabilitação, a educação musical não pode ser considerada um processo de cura.

Caballo (2012), mostrou em sua pesquisa, que a música tem trazido resultados significativos para o trabalho educativo, pois as crianças com deficiência intelectual costumam ser tímidas e evitam conversar ou interagir com a classe. Quando começam a ouvir música, mudam seu comportamento em relação aos amigos e ao ambiente da sala, ficando muito mais agitadas. Outro resultado observado na pesquisa de Kuehn (2012) é que a música também proporciona relaxamento especial para as crianças, o que reduz a inquietação e auxilia no

exercício de concentração. Para estas atividades, o professor pode estimular a escuta de obras de Chopin, Villa-Lobos, Beethoven e outros.

Portanto, uma compreensão individual de cada aluno, seu diagnóstico, suas limitações e possibilidades, é fundamental para a prática pedagógica inclusiva, pois é possível determinar suas habilidades, traçar metas e métodos de ensino de acordo com cada evolução da aprendizagem. Métodos diferenciados, procedimentos e avaliações libertadoras também devem ser aplicadas para monitorar e valorizar o progresso do aluno (POKER, 2011). Segundo os pesquisadores Oliveira Junior e Cipola (2017, p.43), para que o professor alcance efeitos musicais inclusivos e de boa qualidade, ele precisa se preparar com antecedência. Na mesma linha Louro (2012, p.43), aponta alguns pré-requisitos de um bom professor, sendo eles:

- Quebra das barreiras atitudinais e preconceitos;
- Conhecimento mais profundo das deficiências;
- Conhecimento pormenorizado do aluno;
- Intercâmbio de informações com outros profissionais (fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, psicólogos ou psiquiatras);
- Definição clara e realista das metas pedagógico-musicais que dependerão de muitas variantes: do tipo de deficiência, do(s) aluno(s), de seus potenciais de aprendizagem e faixa etária, do tamanho da turma, da proposta da aula, entre outras;
- Estratégias diferenciadas para as aulas e avaliações.

Correia (2011) confirma que a linguagem musical precisa ser utilizada em diversos instantes do processo de ensino, sendo uma importante ferramenta de busca de conhecimento e sempre organizada de forma lúdica, criativa, emocional e cognitiva. Bastian (2019) corrobora que o uso da música e outros métodos artísticos podem estimular a participação, a cooperação e a socialização, removendo assim as barreiras para a democratização dos programas educacionais. Porém, Mársico (2011, p.32) apontou que para isso, é necessário rever os métodos, os fundamentos teóricos e as bases das diversas atitudes pedagógicas que norteiam os conteúdos disciplinares.

Portanto, para que a disseminação da música prossiga em um ambiente inclusivo, é fundamental entender a linguagem musical como um recurso que pode promover o desenvolvimento da cognição e da percepção, melhorar a concentração e ainda promover a interação entre as crianças (FANTINI, 2011). Para o autor Andrade (2012), o mais importante é vivência das crianças, não a música, questão que muitas instituições de ensino de música insistem em considerar. Weigel (2018,

p.59) confirmou: “Um bom método de ensino não valoriza apenas seus métodos, mais importante que isso é o indivíduo, e os alunos são a parte principal do processo educacional.” Portanto, a educação musical não deve ser usada especificamente para cultivar futuros músicos. Formar possíveis músicos é relevante, mas a formação geral das crianças de hoje que entendem e refletem sobre os fenômenos musicais deve ser o primordial objetivo.

3.4 PROPOSTAS DE ATIVIDADES MUSICAIS PARA O ALUNO DEFICIENTE INTELECTUAL

Além de satisfazer as necessidades de expressão emocional, estética e cognitiva, ouvir música, aprender canções e tocar brinquedos produtores de ritmo, são verdadeiros exercícios que estimulam e fomentam o prazer pelas atividades musicais. Compreender música, expressa agregar experiências que instiga vida, percepção e reflexão em um nível cada vez mais complexo (GAINZA, 2018).

Bueno (2012) destacou que o tratamento de qualquer pessoa envolvida na musicalização é avassalador, pois permite a participação em diversos aspectos emocionais, psicológicos, cognitivos e culturais, bem como a capacidade de gerar sinapses importantes durante o desenvolvimento. Portanto, as pessoas com deficiência intelectual que estão em constante aprendizagem na escola, precisam de tratamento e intervenção musical para terem uma melhor condição de vida e liberdade (BERGMANN, 2012).

Além disso, Glat (2007) apontou que professores e profissionais que trabalham com alunos portadores de deficiência intelectual, devem utilizar o corpo e as linguagens por meio da arte, como: música, imitação, jogos e teatro, pois estes melhoram a interação entre as pessoas, o relacionamento, o desenvolvimento e até a superação de suas dificuldades. Portanto, o comportamento educativo oferecido em instituições escolares ou em outros locais, deve ser considerado um processo interativo entre alunos. (TANAKA, 2019, p.46).

Os educadores musicais entendem a importância das atividades no trabalho de alunos com deficiência, entre os benefícios dessas atividades, o autor Birkenshaw-Fleming (2013 p.67) mencionou:

Reforço da autoestima, através de atividades bem sucedidas, encorajando os alunos para que deem o melhor de si e que sejam independentes;
 Estímulo da interação social, por meio de atividades musicais em grupo, importante para situações em que as condições da deficiência podem resultar em isolamento;
 Desenvolvimento do tônus muscular e da coordenação psicomotora;
 Desenvolvimento da linguagem, que pode ser obtida através de canções, parlendas e trava-línguas;
 Desenvolvimento da capacidade auditiva, intelectual e da memória.

Segundo Souza (2010), para que o educador tenha um planejamento satisfatório do que irá trabalhar, ele deve primeiro considerar os alunos e seus conhecimentos. Planejar significa projetar, programar e desenvolver roteiros para atingir certos objetivos e evitar a improvisação. Sendo a escola o local de execução do planejamento escolar, se faz necessário detalhar ações que visem à otimização na formação dos educandos em todos os níveis de ensino (MAIA, 2014, p. 26).

Desse modo, Oyafuso e Maia (2004, p. 26) explica que o professor deve:

Conheça o aluno, sua família, suas características e seus interesses particulares, seu meio social e seu processo de aprendizagem (dificuldades e potencialidades);
 Trabalhe coletivamente ao possibilitar entre si e os alunos sistemas de cooperação, podendo compreender melhor as dificuldades de aprendizagem de cada estudante;
 Valorize as diferenças por meio de planejamento de estratégias de ensino que considerem as diferentes formas e ritmos de aprendizagem e que possibilitem a construção coletiva do próprio conhecimento;
 Vise à aprendizagem significativa ao articular o interesse do educando com o saber que já possui.

Com base nessas considerações, algumas estratégias de ensino para alunos com deficiência intelectual serão elencadas, para auxiliar os professores e promover o aprendizado do alunado.

Os jogos são uma forma divertida de adquirir novos conhecimentos, permitindo aos alunos participarem na sua aprendizagem de forma coletiva e ativa, ajudando a desenvolver a comunicação, a criatividade, a autonomia e a expressão. Em seu artigo, o pesquisador Nhary (2006) afirma que o professor é muito importante na mediação da aprendizagem por meio de jogos, pois trabalhará a formulação de regras que promovam a troca de informações e conclusões dos participantes. Dentre as ferramentas de ensino, o autor Navarro (2012) relatou que os jogos musicais são elementares, pois permitem aquisição de conhecimento e aprendizagem musical para todas as pessoas (independente da idade). Em relação

às pessoas com deficiência, Maluf (2018) confirmou que os jogos também podem ajudar a participar das atividades em sala de aula e melhorar a autoestima e o dinamismo entre a sociedade e a família.

De acordo com os pesquisadores Campos et al., (2015), a criança usa seu corpo para explicar sua experiência e organizar sua personalidade. Inicialmente, a criança interage com o corpo e o ambiente circundante, por meio de atividades de reflexão. Gradualmente, estes foram substituídos por movimentos voluntários e deliberados, o que permitiu que seus movimentos mentais se desenvolvessem. Este desenvolvimento inclui vários fatores como tensão, equilíbrio, sensação física, estrutura espaço-temporal e coordenação motora. Essas funções não são isoladas, pois integram e realizam movimentos do corpo e reconhecimento do mundo. Portanto, se os alunos com deficiência motora, sensoriais ou cognitivas não estiverem inseridos em um ambiente de contínua estimulação, os mesmos podem apresentar maiores alterações psicomotoras. A associação do movimento corporal, a exploração de diferentes espaços e o desenvolvimento de habilidades orientadas para o tempo, contribuem para a independência das atividades diárias das pessoas com deficiência (LOPES; PIUNTI, 2014).

Castro (2012) mostra que a utilização da dança como terapia e a expressão corporal, podem ser recursos para intervenções que evitem a falta de orientação espacial e melhorem a autoestima, pois a orientação espacial está relacionada com nosso corpo. Dessa forma, a terapia ocupacional pode aproveitar a capacidade de deformar e reorganizar o corpo por meio da dança, permitindo que os sujeitos reorganizem suas habilidades motoras e outras áreas de sobrevivência (DEFINA, 2016). Para Strazzacappa (2011), por meio da expressão física, os alunos com deficiência podem alcançar harmonia nos gestos e movimentos, promovendo a autoexpressão e a comunicação emocional, além de sua independência e mobilidade.

Por outro lado, Pereira (2018) propôs trabalhos com referências visuais chamativas (cartazes, murais, etc.), que incluem imagens e letras coloridas em maiúsculas, que são propícios para auxiliar na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, pois de imediato, permitem a visualização lúdica e chamativa. O conhecimento através da visualização ajuda a compreender e lembrar o conteúdo. Nesse sentido, os pesquisadores Manzini e Deliberato (2014) explicaram que os computadores vão auxiliar os alunos com deficiência intelectual por meio da

utilização de manipuladores de texto e visualizadores de imagem, além de softwares específicos, que podem inspirar a capacidade de criar, descobrir e gerar conhecimento de maneira colaborativa. Desta maneira, o computador destaca-se em eficiência para a elaboração de tarefas que cooperam para que estudantes com deficiência intelectual aprendam de maneira satisfatória.

O autor Alves (2016) mais uma vez enfatizou que os professores precisam realizar atividades e projetos relacionados ao dia a dia dos alunos, e focar em suas competências e potencialidades. As atividades propostas, precisam ser explicadas repetidamente e em detalhes, para que possam compreender e aprender melhor. Cunha (2011) confirma que para aprender melhor (principalmente nos aspectos sociais e emocionais) é necessário colaborar em grupos e propor trabalhos que resolvam os problemas do cotidiano, que privilegiam a comunicação e o cuidado pessoal, e desta forma contribuam para aumentar a autonomia de crianças com deficiência intelectual. Nesse sentido, Damazio e Peduzzi (2015, p. 56) destacam:

O docente deve procurar realizar atividades simples que valorizem os aspectos sócio afetivos, tais como: abraço, demonstração de carinho; conhecer gostos, medos, interesses da criança; trabalhar sua autoimagem etc. Além disso, deve buscar fortalecer a linguagem e a comunicação por meio da identificação e da imitação de sons de músicas, personagens, instrumentos, brinquedos etc.

O autor Hoeppler (2017, p.66) acredita que também é necessário trabalhar a cognição e enumera algumas atividades propostas, tais como:

A identificação de objetos preferidos e pessoas próximas, por meio de imagens onde a concentração pode ser instigada por meio de histórias infantis, fantoches, brinquedos sonoros etc.;

Aplicar atividades com objetos de tamanhos, formas, cores diferentes, para desenvolver noções de tamanho e permanência;

Fortalecer a motricidade fina (manusear, sustentar e transferir objetos nas mãos, guardar objetos e classificá-los por meio de recipientes de diversos tamanhos e cores, brincar com objetos de encaixe de diferentes tamanhos e espessuras etc.);

Fortalecer a motricidade grossa (sentar-se com e sem apoio das mãos, engatinhar, passar por baixo, por cima, por dentro e por fora de obstáculos, se sustentar em pé e agachar sem auxílio, subir e descer de locais e objetos sem auxílio etc.).

Segundo Viana e Rose (2013, p.23), muitos deficientes físicos apresentam alguns problemas psicomotores. Com base em "psicomotricidade, que é a relação

entre aspectos psicológicos e emocionais, a cognição é a ação motora na fase do desenvolvimento humano, desde a fecundação até o fim da vida", ou seja:

A musicalização trabalha todos os aspectos psicomotores necessários para uma boa aprendizagem futura, seja musical ou não, pois as atividades de musicalização envolvem jogos, brincadeiras e exercícios que exigem movimentos psicomotores, como tocar um instrumento, andar na pulsação de determinada música, explorar sons, percussão corporal, etc, de forma prazerosa e atrativa (ANDRADE, 2012, p. 54).

Obviamente, os jogos simples são uma fonte de incentivo ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças com deficiência intelectual, bem como uma forma de autoexpressão. Talvez poucos pais saibam como os jogos são importantes para o crescimento físico e psicológico de seus filhos. A ideia amplamente difundida limita o ato de brincar a passatempos simples, cuja função não é mais importante do que atividades de entretenimento (KAHL, 2020).

Para ilustrar esse ponto, podemos citar os quatro mais importantes educadores musicais: Carl Orff, além de propor um instrumento melódico adequado para crianças, também atuou relacionada a música, movimento e linguagem. Williams enaltece a utilização da sensibilidade, da percepção e do ritmo, através da música. Já o objetivo principal de Dalcroze era desenvolver a musicalidade por meio dos movimentos e da ginástica com ritmo. Kodály enfatizou o ato de cantar e acreditava que quando aliado a prática de exercícios físicos diários, promoveriam o desenvolvimento físico e mental (HENTSCHKE; SOUZA, 2013).

Tendo em vista a carência de atividades musicais no currículo da grande maioria das escolas, e mesmo com respaldo na lei, Fonterrada (2018) preocupa-se com o atual modelo de ensino oferecido pelos professores de música aos alunos. Segundo o autor, muitos professores não sabem cantar ou tocar instrumentos musicais. Muitas pessoas se referem a suas experiências no que ouvem nas grandes mídias, quase que exclusivamente.

O autor Swanwick (2013) esclarece que embora a educação musical em ambiente escolar não busque o cultivo de talentos e o professor não precise ser um músico virtuoso, pode-se dizer que é nesse personagem que os alunos se espelham e simulam. A ansiedade de Fonterrada (2018) satisfaz a apreciação de Vigotski, que esclarece:

[...] O desenvolvimento decorrente da colaboração via imitação, que é a fonte do surgimento de todas as propriedades especificamente humanas da consciência, o desenvolvimento decorrente da imitação é o fato fundamental. Assim, o momento central para toda a psicologia da aprendizagem é a possibilidade de que a colaboração se eleve a um grau superior de possibilidades intelectuais, a possibilidade de passar daquilo que a criança consegue fazer para aquilo que ela não consegue por meio da imitação. Nisso se baseia toda a importância da aprendizagem para o desenvolvimento, e é isto o que constitui o conteúdo do conceito de zona de desenvolvimento imediato. A imitação, se concebida em sentido amplo, é a forma principal em que se realiza a influência da aprendizagem sobre o desenvolvimento. A aprendizagem da fala, a aprendizagem na escola se organiza amplamente com base na imitação. Porque na escola a criança não aprende o que sabe fazer sozinha, mas o que ainda não sabe e lhe vem a ser acessível em colaboração com o professor e sob a sua orientação. O fundamental na aprendizagem é justamente o fato de que a criança aprende o novo. Por isso a zona de desenvolvimento imediato, que determina esse campo de transições acessíveis à criança, é a que representa o momento mais determinante na relação da aprendizagem e do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2001, p. 331).

Nesse sentido, a importância da formação do professor de música torna-se indiscutível, para que a ação educativa no ambiente escolar atinja o objetivo específico desse campo de conhecimento. Para Krieger (2015), o mais importante é que o professor dê oportunidade à criança de analisar o instrumento musical, como fazê-lo, qual a possibilidade de seu som, a análise do timbre, a altura, intensidade e duração do som, a técnica de execução, bem como observar a semelhança com outros instrumentos musicais.

Para Souza (2020), a educação musical no ambiente escolar é muito importante, pois permite que as crianças vejam, ouçam e imitem as referências que levam à aprendizagem musical, por meio da análise e reflexão em diferentes experiências musicais. A escolha de DVDs com grupos musicais variados, de diferentes estilos, proporciona vivência de música ao vivo em diferentes espaços físicos, principalmente de músicas que os alunos não ouvem diariamente, o que mostra diversas referências estéticas musicais. Isso não significa apenas ouvir ou assistir, mas também reflete o que o aluno vivenciou e ouviu ativamente (COSTA, 2011). Nesse sentido, o autor (SWANWICK, 2013, p. 54) confirma:

Uma aula de música será um local onde as principais atividades de compor-ouvir, executar-ouvir e apreciar-ouvir acontecerá em um âmbito cultural amplo o suficiente para que eles se conscientizem de que eles têm um 'sotaque'. Deve-se desenvolver atividades de música fazendo e ouvindo música, ou seja, pela apreciação, execução e criação (composição), sendo que o ouvir permeia todas as formas do fazer musical.

Segundo Mariani (2011), para o estabelecimento de uma prática docente musical efetiva, os professores devem estar em permanente estado de reflexão, extraindo os princípios, objetivos e realidades que foram produzidos na história do ensino da música. Somente o domínio do conteúdo que o professor deseja ensinar, ou meramente refletindo sobre o método, sem analisar seu efeito, pode até atingir o objetivo proposto, mas sem os ajustes necessários. “Não basta seguir uma fórmula proposta para a garantia de sucesso, o professor deve aprender com as diferentes experiências já realizadas, para que sua prática pedagógica cumpra com seus objetivos na educação musical” (PENNA et al., 2012, p. 33).

Por fim, a aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual deve ser baseada em suas necessidades e por meio de planos pessoais específicos. Para garantir essas ações, é necessário ter um professor profissional na área e avaliar continuamente seu progresso, de forma a proporcionar novas perspectivas e direcionamentos para aprendizagens significativas. Deve-se acreditar no potencial dos alunos e nas possibilidades de aprendizagem que podem ser proporcionadas pelas atividades práticas, que devem ser constantemente buscadas pelos professores em sala de aula e utilizar a música em variadas situações.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo desta pesquisa foi enaltecer a música como recurso para promover a aprendizagem de forma interessante, estimular a cognição, percepção, atenção e promover a expressão oral e a comunicação de formas tradicionais e não convencional em estudantes com deficiência intelectual.

Portanto, por meio da bibliografia citada ao longo da obra, pode-se concluir que a música pode afetar o crescimento e a aprendizagem de crianças com deficiência intelectual nos aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos, pois a música envolve as pessoas e, portanto, expressa suas emoções e sensações, propiciando à interação entre o sujeito e o mundo ao seu redor.

A fundamentação teórica deste trabalho revela que o processo de aprendizagem musical se torna mais enriquecido e diversificado, quando os alunos com deficiência intelectual podem aprender música com outros colegas sem deficiência intelectual.

Agora, um dos principais desafios é que o aluno construa as pontes que devem ser sustentadas pela realidade, para que essas pontes o aproximem o máximo possível, incluindo uma compreensão crítica da própria experiência. A maior alegria das crianças é descobrir que são livres para criar e inventar. O educador deve estar atento a essas necessidades, mostrar interesse e respeito pela forma especial de cada criança, estar atento ao momento e sua particularidade, a música é uma ferramenta propícia para ajudar neste processo.

Para alcançar a inclusão social, é necessária uma reflexão contínua sobre o processo de ensino, o que requer a criação de estratégias de ensino que possam verdadeiramente valorizar as competências e considerar as particularidades de cada aluno, independentemente de se tratar de um aluno com deficiência intelectual. Para tanto, é necessário alterar o currículo escolar, o plano de ensino, o espaço físico e todo material didático da escola, a formação continuada dos professores, a ficha de avaliação, o apoio de toda a equipe escolar, familiares e alunos e do governo etc.

Para que todos os cidadãos possam gozar do pleno direito a educação de qualidade, sejam eles deficientes intelectuais ou não, muito ainda precisa ser realizado para melhorar esta realidade. Espera-se que esta pesquisa contribua para o trabalho educativo dos professores e os leve a reconsiderar a importância do

compromisso dos departamentos competentes para que a integração das pessoas com deficiência intelectual seja efetiva em todas as áreas da comunidade.

Espera-se também que este trabalho incentive outros terapeutas e músicos que atuam na área a sempre buscarem possibilidades de valorizar o potencial cognitivo de pessoas com plena cidadania e com direito à integração na sociedade.

Por fim, sabendo que não temos todas as respostas, nem cobrimos todas as perguntas sobre o assunto, esperamos contribuir com discussões que incluam a educação musical. Além disso, compreender as práticas dos professores de música que trabalham com alunos com deficiência em classes normais pode nos ajudar a reconsiderar a educação inicial e continuada, ajudando assim a reformular os programas de graduação e desenvolver recomendações curriculares para os alunos e professores de música que trabalham no ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

ADAMS, D.; OLIVER, C. (2011). The expression and assessment of emotions and internal states in individuals with severe or profound intellectual disabilities. **Clinical Psychology Review**, 31:293-306.

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2016. 36p.

ATAACK, S. M. **Atividades Artísticas para Deficientes**. Trad. Thaís Helena F. Santos. Campinas: Papirus, 2015.

ANDRADE, Annielly da Silva. **A música como instrumento facilitador da aprendizagem na educação**. 2012. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – UEPB, 2012.

ARAÚJO, L.; GIRARD, Thaíla C. **Música e educação especial: uma contribuição para o desenvolvimento da pessoa com necessidades especiais**. In: XIV ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2005, Belo Horizonte. Anais [...] Belo Horizonte, 2015.

APA - AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ALMEIDA, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência. **Revista de Educação – PUC**. Campinas: n.6, p. 33-48, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 19 de abril de 2020.

_____. **Ministério da Educação**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado - Deficiência Mental. Brasília: **Ministério da Educação**, 2007.

BASTIAN, Hans Gunther. **Música na escola**: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança. Editora Paulinas, 1ed, 2019. 136p.

BEYER, Hugo. Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva? Revista do Centro De Educação. **Cadernos**: n. 26, 2016.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical**: bases psicológicas e ação preventiva. Átomo: 2ed, 2011.

BERGMANN, Carolina Giordano. **A relação do idoso com o aprendizado musical**. 2012. 225 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/95167>>. Acesso em: 01 de Jun. 2020.

BRITO, Teca Alencar. **A música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2013.

BIRKENSHAW-FLEMING, L. **Music for all**: teaching music to people with special needs. Gordon Thompsom Music, 2013.

BRUSCIA, Kenneth E. **Definindo Musicoterapia**. Tradução Mariza Velloso Fernandez Conde. 2. ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 2010.

BUENO, J.G.S. As políticas de inclusão escolar, uma prerrogativa da educação especial. *In*: BUENO J.G.S; MENDES, G.M.L; SANTOS, R.A. (Org.). **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin. Brasília: CAPES, 2018.

BUENO, R. **Pedagogia da Música**. Keyboard, Jundiaí: v.2, 2012.

CANADÁ OPS/OMS. **Declaração de Montreal sobre a deficiência intelectual**. 2004. Tradução de Jorge Márcio Pereira de Andrade. Disponível em: <http://www.defnet.org.br/decl_montreal.htm> Acesso em: 17 de maio de 2020.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em direitos humanos**: desafios atuais educação em direitos humanos. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_configuracao_uma_e_dh.pdf Acesso em: 02 de Jun. de 2020.

CASTRO, E. D. A dança, o trabalho corporal e a apropriação de si mesmo. **Revista Terapia Ocupacional**, São Paulo: USP, v. 3, n. 1/2, p. 24-32, 2012.

CAMPOS, B.R.P. et al. A contribuição da música e da dança no desenvolvimento da psicomotricidade de pessoas com deficiência intelectual. **Arch Health Invest**, v. 4, p.25-380. 2015.

CÁRNIO, Maria Silvia; SHIMAZAKI, Elsa Midori. Letramento e alfabetização das pessoas com deficiência intelectual. **Revista Teoria e prática da educação**, Maringá (PR), v. 14, n. 1, p. 143-151, 2011. Disponível em: <<http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v14n1/13.pdf> >.

CABALLO, V. E. **Manual de técnicas de terapia e modificação comportamental**. São Paulo: Editora Santos, 2012.

CORREIA. M. A. **Função didático-pedagógica da linguagem musical**: uma possibilidade na educação. *Educar*, Curitiba, n. 36, p. 127-145, 2010.

COSTA, Clarice Moura. A escuta musicoterápica. *In: I Fórum Paulista de Musicoterapia*. **Anais** [...] São Paulo: 2019.

COSTA, M. A. **Música e história**: um estudo sobre as bandas de música civis e suas apropriações militares. *Revista Tempos históricos*, v. 15, p. 240-260, 2011.

CORREIA, Cléo Monteiro França. Música e saúde. *In: I Fórum Catarinense de Musicoterapia*. **Anais** [...] Palhoca: ACAMT/UNISUL, 2011.

CUNHA, Antônio Eugenio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

DAMAZIO, Felipe; PEDUZZI, Luiz, O.Q. A coerência e complementaridade entre a teoria da aprendizagem significativa crítica e a epistemologia de Paul Feyerabend. **Investigações em Ensino de Ciências**. v.20, ed.3, p. 61-83, 2015.

DEFINA, A. A. R. et al. Avaliação psicomotora em crianças deficientes visuais. *In: Anais do VI Congresso Norte Nordeste de Terapia Ocupacional*, Maceió, 2016.
DENARI, F. E. Educação especial e inclusão escolar: das dimensões teóricas às ações práticas. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 31-39, 2018.

DIAS, Marília Costa. **Atendimento educacional especializado complementar e a deficiência intelectual**: considerações sobre a efetivação do direito à educação. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo – USP, 2010.

DUARTE, C. P.; VELLOSO, R. de Lima. Linguagem e comunicação de pessoas com deficiência intelectual e suas contribuições para a construção da autonomia. **Inc.Soc.**, Brasília, DF, v.10 n.2, p.88-96, 2017.

FRANÇA, C. C.; LOUREIRO, C. M. V. **Função da musicoterapia na educação musical especial**: da inclusão física à integração do portador de atraso do desenvolvimento no ensino regular da música. *In: Anais* do XIV Encontro anual da ABEM - Belo Horizonte, 2015.

FARIAS FILHO, J. R. Ensaio Teórico sobre Pesquisa Bibliográfica em Estratégia de Operações. Niterói: UFF/TEP, 2009. Apostila da Disciplina de Gestão de Operações - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

FANTINI, Débora. **Impregnados de música**. Jornal Pampulha, Belo Horizonte: 2011.

FREGTMAN, Carlos Daniel. **Corpo, música e terapia**. São Paulo. Ed. Cultrix, 2019, 178p.

FERREIRA, Izabel Neves. **Caminhos do Aprender**: Uma alternativa educacional para a criança portadora de deficiência mental. Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília-DF, 2013. 162p.

FERREIRA, Brizia A. Felix; PEREIRA, Paola Alves. **Inclusão de crianças com necessidades educacionais na aula de educação física**. (Monografia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2019.

FONTEERRADA, M. T. O. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2018.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2012.

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudo de psicopedagogia musical**. (Trad Beatriz A. Cannabrava). Coleção novas buscas em educação. 2ª ed. São paulo: Summus, 2018. 140 p.

GIRIMAJI, S. C, SRINATH, S. Perspectives of intellectual disability in India: epidemiology, policy, services for children and adults. **Current Opinion in Psychiatry**, v. 23, p. 441-446. 2010.

HARRIS, J. C. **Intellectual Disability**: understanding its development, causes, classification, evaluation, and treatment. New York, NY: Oxford University Press, p. 42-98. 2016.

HENTSCHKE, L.; SOUZA, J. **Avaliação em música**: reflexões e práticas. São Paulo. Moderna. 2013.

HOEPLER, L. T. **Professor da educação infantil e a criança com deficiência**: mediações que se estabelecem no contexto imediato. 2007. 300f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2017.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L., **Esclarecendo as deficiências**: aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. Ciranda Cultural, 2018.

IACONO, J.P.; MORI, N.N.R. **Deficiência mental e terminalidade específica**: novas possibilidades de inclusão ou exclusão velada? *In*: ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 5. Curitiba, 2004. **Anais**, Curitiba: Editora Universitária Champagnat, v.1. p.1-16. 2004.

JOURDAIN, R. **Música, cérebro e êxtase**: como a música captura nossa imaginação? Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

KAHL, Karoline. et al. **Alfabetização**: construindo alternativas com jogos pedagógicos. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/7061799-Alfabetizacao-construindo-alternativas-com-jogos-pedagogicos.html>> Acesso em: 2 de janeiro de 2020.

KE, X. LIU, J. Deficiência Intelectual. *In*: Rey JM (ed), IACAPAP e-Textos off Chile and. **Adolescente Mental Health**. Genebra: Internacional Associativo for Chile and. Adolescente Psychiatry and Allied Professions, 2015.

KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosangela. **Oficinas Pedagógicas Musicais: espaço construtivista privilegiado de formação continuada.** *In*. Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética. v.1, n. 2, 2018.

KRIEGER, Elisabeth. **Descobrimo a Música: idéias para Sala de Aula.** Ed. Sulinas, 2015.

KONKIEWITZ, E. C. **Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar.** Ed. UFGD, 2013. 312p.

KUEHN, F. M. C. **Interpretação - Reprodução Musical - Teoria da Performance.** *Per Musi*, Belo Horizonte, n.26, p.7-20, 2012.

LELIS, C.M.C. A educação musical especial e a musicoterapia. *In*: IX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, Belém: **Anais** da ABEM, 2020.

LEONARDO, N. S. T. et al. Inclusão Escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. São Paulo: **Rev. Bras. Educ. Espec.** v.15 n.2, 2019.

LOPES, E. **Adequação curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual.** **Dissertação** (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2010.

LOPES, K. F.; PIUNTI, J. A. **Encontros com a dança – bailarinos muito especiais.** Itu: República, 2014.

LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria Cristina. Sala de Recursos no Processo de Inclusão do Aluno com Deficiência Intelectual na Percepção dos Professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, Jul.-Set., 2012. [online]. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n3/a09.pdf>>. Acesso: 20.04.2020.

LOURO, V. S. **Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas.** São José dos Campos: Ed. do autor, 2016.

LOURO, Viviane dos Santos. **Fundamentos da Aprendizagem Musical da pessoa com deficiência.** São Paulo: Editora Som, 2012

LUCKASSON, R. et al. **A mental retardation - definition, classification, and systems of supports**. Washington (DC): American Association on Mental Retardation, 2012.

MARIANI, Silvana. **Émile Jaques-Dalcroze: a música e o movimento**. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: IBPEX, p. 25 – 54, 2011.

MAULIK, P. K. et al. Prevalence of intellectual disability: a meta-analysis of population-based studies. **Research in Developmental Disabilities**: v. 32, p. 419-436. 2011.

MARTINS, L. de A. R. **Educação integrada do portador de deficiência mental: alguns pontos para reflexão**. In: *Revista Integração*. Brasília-DF, n.1, p.27-34, 2012.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para Educação Infantil: conceitos, orientações e práticas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

MARQUEZINE, M. C. **Formação de profissionais/professores de educação especial - deficiência mental e Curso de Pós-Graduação Lato Sensu: um estudo de caso**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-graduação em Educação, Marília, 2006.

MATEIRO, T.; ILARI, B. **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: IBPEX, 2011.

MÁRSICO, Leda Osório. **A criança no mundo da música: uma metodologia para educação musical das crianças**. Porto Alegre: 2011.

MANZINI, Eduardo José; DELIBERATO, Débora. **Portal de ajudas técnicas para educação: recursos para a comunicação alternativa**. Brasília: MEC, SEESP, v.2, 2014.

MALAGUTTI, Vânia. FIALHO, Vânia. **Educação musical especial: uma investigação na APAE de Sarandi-PR**. In: XVI ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2007, Mato Grosso do Sul. **Anais [...]** Mato Grosso do Sul, 2017.

MAIA, Graziela Zambão Abdian. **As publicações da ANPAE e a trajetória do conhecimento em Administração da Educação no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista. Marília, 2014.

MELETTI, S. M. F. A constituição dos modos de lidar e de significar a condição do deficiente mental. *In*: OLIVEIRA, F.N.; ALLIPRANDIN, P.M.; MELETTI, S.M.F. (Org.). **Educação e reflexão**: contribuição teórica, atuação docente e pesquisa. Londrina: EDUEL, p.215-231, 2010.

MENDES, E. G. Perspectivas para construção da escola inclusiva no Brasil. *In*: PALHARES, M. S.; MARINS, E. S. C. F. (Org.) **Escola Inclusiva**. São Carlos: EduFSCar, 2012.

MELO, K.I.B.; STOCCHERO, M.A. **O espaço da música na educação básica**: um estudo de caso em uma escola de tempo integral. *In*: **Anais XV Encontro Regional Centro-Oeste da Associação Brasileira de Educação Musical**. 2018.

MITLER, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2013.

MURAKAMI, C. D. **Musicoterapia**: o bem que a música faz. Disponível em: <<http://docs.com/13VI>> Acesso em: 25 de março de 2020.

NHARY, Tania Marta da Costa. **O que está em jogo no jogo. Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores**. (Dissertação) - Mestrado em Educação -UFF. Niterói: RJ, 2006.

NASCIMENTO. Leilane Cristina Beti, et al., A Importância da Música para o Desenvolvimento Cognitivo Da Criança. *Revista Interação* 12.ed., ano VII . 1, n. 296. 2011.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. Brincar e mediação na escola. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. Porto Alegre: v.34, n.3, 2012.

NERES, Elizangela; FARIA, Fabiane da Silva; BACKES, Edirles Mattje. **O brincar e a música no desenvolvimento da criança com deficiência intelectual**. Publicado em 21 de fevereiro de 2012. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/o-brincar-e-a-musica-no-desenvolvimento-da-crianca-com-deficiencia-intelectual/84587/>>. Acesso em: 24.04.2020.

OYAFUSO, Akiko; MAIA, Eny. **Plano Escolar: caminho para autonomia**. São Paulo: Ed. Biruta, 2004.

OLIVEIRA JUNIOR, Ademir Pinto Adorno de; CIPOLA, Eva Sandra Monteiro. Musicalização no processo de aprendizagem infantil. **Revista Científica UNAR** (ISSN 1982-4920), Araras (SP), v.15, n.2, p.126-141, 2017.

OLIVEIRA, J, T.; REIA, L. A. **Inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular**. Monografia apresentada ao Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium – UniSALESIANO, Lins-SP, para graduação em Pedagogia, 2017.

OLIVIER, Lou de. **Distúrbios de Aprendizagem e de Comportamento**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2017.

PRAZERES, Valdenice de Araújo. **Formação continuada de professores(as) na escola**: limites e possibilidades da reflexão sobre a prática. Coleção Teses e Dissertações CCSO. São Luís: Edufma, 2011.

PAREJO, E. Edgar Willems: Um pioneiro da educação musical. *In*: T. Mateiro; B. Ilari (orgs.). **Pedagogias em Educação Musical**: cap. 3, p. 91- 123, Curitiba: IBPEX. 2011.

PENNA, Maura. et al. Educação musical com função social: qualquer prática vale? **REVISTA DA ABEM**. Londrina: v.20, n.27, p. 65-78, 2012.

PEREIRA, A. M. et al. Avaliação da memória em crianças e adolescentes com capacidade intelectual limítrofe e deficiência intelectual leve. **Rev. Psicopedagogia**. 32 (99): 302-13. 2015.

PEREIRA, K. H. **Como usar artes visuais na sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

PINHEIRO, E.M. et al. **Música na educação especial**: Jogos educativos. *In*: Anais do XVII Encontro Regional Sul da ABEM Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical Curitiba. 2016

PIEKARSKI, T. C. T. **A aprendizagem musical do estudante com deficiência intelectual em contexto de inclusão**. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná. 2014.

POKER, R. B. Adequações curriculares na área da surdez. *In*: OLIVEIRA, A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. M. (Org.). **Inclusão escolar: as contribuições da**

educação especial. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Fundepe Editora, p. 167-178. 2011.

RIBEIRO, M. J. L; SHIMAZAKI, E. M. Fundamentos da educação dos surdos. *In*: MORI, N. N. R. **Fundamentos da deficiência sensorial auditiva**. Maringá: EDUEM, 2.ed. 2010.

ROSA, Rejane Souza. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais em escola de ensino regular**. 2008. Disponível em: <<http://www.revistacontemporanea.org.br/revistacontemporaneaanterior/site/wp-content/artigos/artigo197.pdf>> Acesso: 30/04/2020.

ROCHA, V.C; BOGGIO, P.S. A música por uma óptica neurocientífica. **Per musi**. Belo Horizonte: n.27, 2013.

RIOS, F. C. **Processo de inclusão de alunos com necessidades especiais**: Um olhar pragmático. Dissertação (Mestrado) – UFB, 2008.

SANTOS, Claudia E. C. dos. **Special musical education**: Historical, legal and methodological aspects. 2008. Master Thesis (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 2008.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos**: a dança na escola. Cad. CEDES, Campinas: v.1, n. 53, 2011.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2013.

SOUZA, C. S. L. **Música e inclusão**: necessidades educacionais especiais ou necessidades profissionais especiais? (Dissertação de mestrado) - UFBA, 2010.

SOUZA, Jusamara. O cotidiano como perspectiva para a aula de música, *In*: SOUZA, Jusamara. (Org.). **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2020.

SHIMAZAKI, E.M, MORI, N.N.R. Atendimento educacional especializado a pessoa com deficiência intelectual. *In*: SHIMAZAKI, E.M.; PACHECO, E.R. **Deficiência e inclusão escolar**. Maringá: EDUEM, 2012.

SCHWARTZMAN J. S.; LEDERMAN V. R. G. Deficiência intelectual: causas e importância do diagnóstico e intervenção precoces. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v. 10, n. 2, 1 dez. 2017. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4028>>. Acesso em 26.09.2020

SHIMAZAKI, E.M.; PACHECO, E.R. (Org.). **Deficiência e inclusão escolar**. Maringá: EDUEM, 2012.

SCHWARTZMAN, J. S.; LEDERMAN, V. R. G. **Deficiência intelectual**: Causas e importância do diagnóstico e intervenção precoces. Inc.Soc., Brasília, DF, v.10 n.2, p.17-27, 2017.

SILVA, C.M. **Deficiência intelectual no Brasil**: uma análise relativa ao conceito e aos processos de escolarização. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós Graduação em Educação. Porto alegre: 102f, 2016.

SILVA, B. Freire da. **Contribuições do atendimento educacional especializado no processo de ensino e aprendizagem de um aluno com deficiência intelectual**. (TCC) – UFBA, João Pessoa, 2018.

SOARES, I. Música e deficiência: Propostas pedagógicas para uma prática inclusiva. **Rev. bras. educ. espec.** Marília: v.12 n.3, 2016.

TANAKA, Eliza Dieko Oshiro. **As necessidades educacionais especiais**: Altas habilidades, transtornos globais do desenvolvimento e deficiências. Londrina: ABPEE, 2019.

THIENGO, D. L. et al. **Prevalência de transtornos mentais entre crianças e adolescentes e fatores associados**: uma revisão sistemática. J Bras Psiquiatr. 63 (4): p. 360-72. 2019.

TRISTÃO, R. M. Música e cognição. **Ciências & Cognição**, v.9, 2016.

TEZANI, T. C. R. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: Aspectos cognitivos e afetivos. **Educação em Revista**. Marília: v. 7, n. 1/2, p.1-16, 2016.

URICOECHEA, A. S. M. Musicoterapia e deficiência mental: teorias e técnicas. Revista Boletim **Sociedade Pestalozzi do Brasil**. São Paulo - SP. n. 59/60. p.20-28, 2013.

VERDUGO, M. A. A.; SCHALOCK, H. L. Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. **Revista Española sobre Discapacidad Intelectual**. Espanha: v. 41, n.236, p.7-21, 2010.

VOIVODIC, M. A., **Inclusão escolar de crianças com síndrome de down**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

VIANA, A.C.L.; ROSE, T.M.S. Atividades musicais para alunos público alvo da educação especial: aplicação e avaliação. In: **Anais VIII encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial - Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175 - 960X**, 2013.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIANA, Ana Célia de Lima. **Uma proposta de capacitação na área da educação musical especial**. 119 folhas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, 2015.

ZAMPRONHA, M. L. S. **Da música, seus usos e recursos**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de música**. Porto Alegre RS, Kuarup, 2018.