

Educação musical na perspectiva inclusiva na educação básica: encontrando caminhos.

GTE 12 - Ensino de música, inclusão e anticapacitismo

Comunicação

*Renata de Oliveira Domingues Luiz
Universidade federal de Juiz de Fora
renatadomingues.luz@uff.br*

*Cristine Aparecida Laguardia Alvim
Universidade Federal de Juiz de Fora
alvim.cristineaparecida@estudante.uff.br*

Resumo: Este artigo visa apresentar um relato de experiência da Inclusão de estudantes Público-alvo da Educação Especializada (PAEE) nas aulas de música do 1º ano fundamental do Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF, ocorridas no ano letivo de 2023. Observando que, desde a implantação da política de inclusão das pessoas com deficiência em 2008, ocorreu um crescente aumento no número de alunos PAEE nas escolas regulares, atentamos para a necessidade de aprofundar nossos estudos na área da inclusão. Intentando contribuir para um ensino musical mais democrático e acessível para todos os estudantes, desenvolvemos um projeto voltado para pensar em estratégias e adaptações para a inclusão. Nosso relato destaca as aulas de música que continham estudantes com variadas deficiências, o que demandava adaptações específicas. Buscamos olhar para as necessidades de cada estudante, para a partir delas realizar um planejamento que resultasse em um ensino que os integrasse e os permitisse se apropriar da música.

Palavras-chave: Educação Musical Inclusiva. Música na Educação Básica. Música e Integração.

Introdução

O presente artigo apresenta um relato de experiência que advém do trabalho de educação musical realizado no Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF, no 1º ano do ensino

fundamental, no ano de 2023. A partir do crescente aumento dos estudantes com deficiências nas escolas regulares, e da percepção da necessidade de maior suporte para muitos destes estudantes, buscamos a realização de um projeto que pensasse em estratégias específicas para a integração e inclusão nas aulas de educação musical.

Compreendendo que a música percorreu um longo caminho até retornar às escolas, e, compreendendo que a escola pertence a todos e, portanto, todos devem estar inseridos de forma a se desenvolver integralmente, buscamos aqui refletir sobre os novos desafios que despontam neste contexto. Na nossa prática surgiram as questões: O que garante que a presença do estudante no ambiente escolar fará com que o mesmo se desenvolva integralmente e se aproprie de tudo o que a escola fornece? Como integrar estes estudantes nas aulas de música da educação básica? Que caminhos os docentes devem trilhar?

Estas questões nos levaram a pensar em um planejamento que levasse em conta esta diversidade e fosse mais acessível a todos os discentes.

A música na escola e os novos desafios.

A educação musical tem seu espaço assegurado por lei desde 2008 quando, após muitas lutas por espaço no currículo, foi aprovada a Lei 11.769 alterando o disposto no artigo 26, § 6º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996 (LDB). O texto desta lei colocou a música como conteúdo obrigatório, porém não exclusivo do componente curricular Arte (LUIZ, 2017). Isto representou um grande avanço para a área de educação musical, que passou a contar com um espaço mais ampliado para seu ensino.

Mesmo com algumas lacunas no texto da lei, como; que professor deveria lecionar e em quais etapas da educação escolar a música deveria estar presente, vislumbramos com entusiasmo as várias possibilidades para um ensino musical na Educação Básica. Entretanto, esta euforia inicial foi encontrando limites durante o percurso. As escolas não estavam, e muitas ainda não estão preparadas para receber uma aula de educação musical. Falta espaço adequado, faltam materiais e também faltam professores (LUIZ, 2017).

Em meio aos limites deste percurso, muitas redes de ensino se esforçaram para incluir a música em seus Projetos Político Pedagógicos (PPP) e buscaram alternativas para solucionar as ausências aqui citadas (LUIZ, 2017, p.83). Assim, o ensino musical vem sendo incluído nos currículos de muitas escolas brasileiras e com variados formatos.

Vale ressaltar que as demais linguagens artísticas também lutaram por sua importância na formação humana e, por consequência, a sua garantia no currículo. Assim sendo, em 2016 o texto da LDB foi novamente alterado. A Lei 13.278/2016 substituiu a Lei 13.769/2008 passando a contemplar mais áreas artísticas: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”.

Observado o espaço da música nas escolas da Educação Básica garantido por Lei, é necessário atentar agora para os novos desafios que surgem no contexto da sala de aula. Ainda envoltos em muitas dúvidas advindas das diversas interpretações da lei, temos um novo cenário na educação escolar que atravessa diretamente o nosso fazer pedagógico e traz debates que são indispensáveis e urgentes.

A partir da aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ocorre o crescente aumento na matrícula de pessoas com necessidades educacionais especializadas nas escolas regulares, sejam discentes com deficiência física ou intelectual. Podemos afirmar que, esta política, representou a quebra de um paradigma educacional de segregação das pessoas com deficiência.

Segundo Duarte e Silva (2023), anteriormente, as pessoas com deficiência estudavam em instituições separadas, distantes do ambiente social. Com a política de inclusão estas pessoas passaram a exercer o direito de estudar em escolas regulares, contando com complemento de Atendimentos Educacionais Especializados (AEE) no contraturno (BRASIL, 2015).

A entrada desses estudantes nas escolas regulares representa um grande avanço na política de inclusão. Todavia, expõe a fragilidade e falta de preparo das comunidades escolares.

Mais uma vez a política é pensada e aprovada, porém a comunidade escolar não está preparada para colocá-la em prática de maneira adequada e eficaz.

Neste ponto, destacamos a importância da escola enquanto espaço democratizador do ensino. Conforme Masschelein e Simons (2014), a escola é um espaço que fornece um tempo livre para todos os estudantes e assim constitui a igualdade. “A escola é uma invenção que transforma todos em um aluno(a) - e, nesse sentido, coloca todos numa situação inicial equivalente” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014, p.105). Este pensamento sintetiza a escola como um espaço que promove aos indivíduos um tempo destinado ao estudo. Estar presente no espaço escolar, de certo modo, coloca todos os estudantes em contato com o bem comum a ser ministrado por ela. Entretanto, o que garante que a presença do estudante neste ambiente fará com que o mesmo se desenvolva integralmente e se aproprie de tudo o que a escola fornece? Precisamos nos atentar para as diferenças entre os indivíduos e suas necessidades específicas.

Em uma aula de música na escola regular já existe uma grande diversidade devido ao grande número de alunos em uma mesma turma. O ensino é coletivo, e, portanto, exige do professor um planejamento que atenda a todos e permita que se apropriem e se expressem através da música.

Com a inclusão dos estudantes com deficiência os desafios são cada vez maiores, pois grande parte dos professores de música que atuam na Educação Básica não tiveram estes conhecimentos em sua formação inicial.

Nesta sequência, destacamos um pensamento de Louro (2006) sobre a importância da música. Conforme a autora, sempre está presente em nossas falas a importância da música para a formação humana, bem como a afirmação de que esta pertence a todos. Entretanto, a autora nos faz refletir sobre estas afirmações quando coloca em evidência o ensino de música para a pessoa com deficiência. “Será que uma pessoa com deficiência, seja ela qual for, está inserida nesse “todos” que tanto dizem? Será que os professores de música estão aptos a lidar com realmente todos?” (LOURO, 2006, p.25). Estas questões ecoam e nos fazem pensar no

quanto é desafiador a inclusão e o quanto precisamos avançar. Estamos tateando e buscando soluções para uma questão que ainda é recente no contexto de muitas escolas brasileiras.

Então, como integrar estes estudantes nas aulas de música da educação básica? Que caminhos os professores devem trilhar? Pretendemos refletir sobre as propostas para a educação musical na escola regular contidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que orienta este ensino. Visamos analisar suas possibilidades e limites para um ensino musical que contemple a todos os estudantes.

Propostas para o ensino de música na BNCC: possibilidades e limites?

Na sequência de nossas reflexões sobre um ensino de música inclusivo, buscamos compreender o que é importante para a formação musical integral dos estudantes da educação básica. O que de fato deve contemplar este ensino escolar? Conforme Penna (2014, p.27)

...a função do ensino de música na escola é justamente ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso à maior diversidade possível de manifestações musicais, pois a música, em suas variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando a sua experiência expressiva e significativa. Cabe, portanto, pensar a música na escola dentro de um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura.

Pensando o ensino na escola através de uma proposta que seja democrática e acessível a todos, observamos a BNCC, documento aprovado em 2018, e que visa fornecer orientações aos docentes que atuam nas escolas regulares. A BNCC contém um texto amplo que descreve como deve ser o ensino musical em cada etapa da educação escolar. Destacamos que o texto inicial do componente Arte, apresenta a música como uma expressão artística concretizada por meio dos sons. Conforme, França (2021, p.38) a ideia de música trazida na primeira versão do documento era de que esta era uma linguagem artística. Sendo assim, a autora ressalta que a terceira versão do documento substituiu o termo “linguagem artística” por “expressão artística”, o que acaba por debilitar o status da música como linguagem humana (FRANÇA, 2021, p.5).

O documento explicita que o ensino de Arte faz parte da área de Linguagens (BRASIL, 2017, p. 63). Assim, a área de Linguagens inclui “Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, nos anos finais do Ensino Fundamental, Língua Inglesa”; objetivando que os discentes participem de várias práticas linguísticas que ajudem a desenvolver suas habilidades expressivas (BRASIL, 2017, p. 63).

Outro destaque da BNCC é a proposta de que as linguagens artísticas articulem as seis dimensões do conhecimento: a criação (relacionada ao fazer artístico) a crítica (relacionada às sensações que movimentam os sujeitos a novas compreensões do ambiente em que vivem) , a estesia (relacionada a sensibilidade e percepção de si, do outro e do mundo), a expressão (relacionada às manifestações de criações subjetivas), a fruição (relacionada à emoção, a apreciação, ao prazer e estranhamento) e a reflexão (relacionada à argumentação, ponderação e a interpretação).

Há um direcionamento para que o ensino das linguagens do componente Arte ocorra de maneira articulada. Entretanto, vale ressaltar que esta orientação pode ser confundida com a polivalência, muito criticada nos modelos anteriores de ensino de Arte.

Voltamos nossa observação para o texto da BNCC específico para o ensino de música nos anos iniciais do ensino fundamental. A Base orienta que nesta etapa da educação os alunos ampliem suas habilidades e conquistem mais independência nas atividades artísticas. Isso pode ser feito refletindo de forma sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos de arte e seus elementos, além de explorar, inventar e criar novas coisas. (Brasil, 2017, p. 197).

Percebemos que o texto apresenta proposições gerais, e ainda coloca a música como uma unidade temática da qual provém uma lista de objetos de conhecimentos a serem adquiridos. Esta listagem cita o ensino de “contextos e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical e processos de criação” (BRASIL, 2018, p.200). Observando apenas esta lista não é possível para o docente compreender o ensino de música proposto para a escola. A proposta é muito generalizada, o que permite variadas interpretações e variadas formas de ensino de música.

Aprofundando a leitura da BNCC, encontramos vários códigos descritores de habilidades. Estes descritores ampliam a compreensão do que se pretende na escola. Entretanto, conforme FRANÇA (2021, p.34)

Cada um dos descritores das matrizes admite um sem-fim de possibilidades musicais dentre metodologias, atividades, repertórios, procedimentos e produtos. Multiplique-se tal infinidade de possibilidades pelo universo de professores, turmas, escolas, cidades, estados e regiões deste país: é aí que encontramos “a coisa em si”! Experiências em música são complexas, contextualizadas, interativas, imprevisíveis; portanto, escapam à escrita de descritores de habilidades, por definição, áridos e limitados.

De certo modo, esta proposta não limitada, permite ao docente a construção de um caminho que seja mais adequado à realidade da sua comunidade escolar. A política no contexto da prática acaba por ganhar outros contornos, pois depende de muitas interpretações e adaptações até a sua implementação. É na escola que a política ganha forma e se concretiza.

O estudo, de Cavalieri sobre a BNCC, deixa claro que esta é uma organização possível como Base Curricular.

Isso é muito positivo! Assumir que o documento seja “um arranjo possível” implica reconhecer que haja outras possibilidades de arranjo. Significa que a proposta não é ideal, infalível e muito menos definitiva; ao contrário: suas limitações são reconhecidas. Outros olhares, perspectivas e concepções são bem-vindas nesse diálogo (FRANÇA, 2021, p.34).

Assim, podemos depreender que a BNCC não apresenta limites para o ensino de música na perspectiva inclusiva, mas sim abre um leque de possibilidades. Desta forma, no seguimento buscamos relatar a nossa experiência docente no 1º ano fundamental, do Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF no ano de 2023.

Educação musical na perspectiva inclusiva na escola de educação básica: buscando um caminho.

Através da nossa prática docente, desde 2020 voltada exclusivamente para o ensino de música no CAp. João XXIII/UFJF, escola de educação básica, depreendemos ser necessário aprofundar os estudos sobre inclusão. No dia a dia escolar experimentamos muitos desafios com o crescente aumento de estudantes PAEE. Nos deparamos com indivíduos com diferentes deficiências, que demandam diferentes necessidades, e muitas vezes apresentam formas variadas de aprender. Reconhecemos que a nossa formação, e a de muitos docentes, não foi pensada para este novo contexto.

Como os demais docentes da escola, buscamos a princípio pesquisar as siglas dos diagnósticos que muitas vezes se tornavam rótulos para estes alunos. Nas reuniões com os professores especializados em inclusão, buscamos compreender como trabalhar a música com os estudantes, quais adaptações seriam necessárias. Entretanto, este caminho não resultou em grandes avanços para nossa prática na sala de aula, pois conhecer superficialmente as deficiências não nos fazia conhecer profundamente as necessidades do estudante de modo a auxiliar nas adaptações dos conteúdos musicais.

No ano de 2023 recebemos no CAp. João XXIII um número maior de alunos PAEE e já nas primeiras aulas percebemos que seriam necessárias muitas adaptações. A partir de minhas inquietações quanto à melhor forma de atender cada discente com deficiência e, em meio ao trabalho com muitas turmas diversas, elaboramos uma proposta de um projeto voltado para a inclusão efetiva dos estudantes PAEE nas aulas de música do CAp. João XXIII/UFJF. Este projeto de Treinamento Profissional, intenta estudar e experimentar formas de integrar os estudantes PAEE, além de propiciar uma formação mais ampla para o graduando em música que atua conjuntamente com o professor.

Assim, visamos apresentar o trabalho realizado no ano de 2023 com uma turma de 1º ano que contava com um aluno com cegueira unilateral, um aluno com Paralisia Cerebral (PC) usuário de andador, um aluno com o espectro autista e um aluno com surdez parcial bilateral. Nesta diversidade, buscamos desenvolver um trabalho musical que respeitasse as

limitações de cada estudante e permitisse que os mesmos se desenvolvessem musicalmente junto a todos. Priorizamos, ao adaptar as atividades, a integração e a inclusão.

No início do projeto, estabelecemos como meta a observação de cada estudante pretendendo perceber como estes se relacionavam com a música. Observamos a forma de se comunicar, as dificuldades ou não de compreensão, as dificuldades na locomoção, a dificuldade na escuta. Eram muitos detalhes a serem considerados, mas esta tarefa árdua nos permitiu avançar. Voltamos o nosso olhar para as necessidades individuais visando um ensino democrático e mais eficaz. Deste modo, dentro do possível, buscamos fornecer a todos as mesmas experimentações e vivências musicais.

Observamos que o estudante com cegueira unilateral tinha muita timidez e medo de realizar qualquer atividade proposta, principalmente atividades que o colocavam em evidência diante da turma. Quando era chamado a participar ou a experimentar e explorar algum instrumento, sempre se negava a realizar a atividade.

O estudante com paralisia cerebral, que utilizava um andador, não apresentava nenhuma dificuldade intelectual, mas demandava adaptações em atividades com movimentação corporal ou com manipulação de instrumentos, devido a dificuldades motoras consideráveis. Mesmo com suas limitações este estudante era muito participativo e interessado.

O terceiro estudante que observamos era autista e como característica do espectro não nos olhava, estava disperso em quase todos os momentos, andava à frente da turma quando se direcionava à sala de música. O aluno em questão inicialmente estava alheio a aula de educação musical.

O quarto estudante com deficiência desta turma, tinha surdez parcial bilateral e utilizava aparelho auditivo. A sua dificuldade auditiva ficava mais evidente nas atividades relacionadas à percepção sonora com execução de muitos sons simultâneos. Todavia, o aluno era muito interessado nas aulas e queria demonstrar que escutava, compreendia os sons e amava música.

Após esta análise inicial e observação mais atenta às peculiaridades de cada estudante PAEE, começamos a pensar em estratégias para a inclusão nas aulas de educação musical. Salientamos que a proposta curricular na escola em questão para o 1º ano visa, de modo geral, desenvolver a vivência musical prática colocando o aluno em contato com várias perspectivas do fazer musical. Objetiva ainda apresentar a música como forma de expressão, criação, exploração e reinvenção a partir de jogos musicais ou não, parlendas, canções, experimentação de instrumentos musicais buscando promover a ampliação do universo musical dos estudantes.

A partir deste ponto, nosso plano de trabalho pensou em adaptações distintas levando em consideração as especificidades destes quatro estudantes. Utilizamos recursos variados como imagens, áudios, objetos sonoros ou não para que os conteúdos a serem ministrados pudessem ser aplicados de diferentes formas e auxiliassem na compreensão e participação de todos.

Para exemplificar um pouco deste trabalho, vamos descrever algumas adaptações realizadas em algumas atividades que objetivavam desenvolver a percepção e vivência corporal da pulsação e do ritmo. Partindo da dificuldade de escuta de um dos estudantes, utilizamos como recurso para auxiliar na percepção sonora um balão, um aparelho de som e um violão. Como o estudante com PC tinha dificuldades de movimentação, colocamos a turma em roda com cadeiras. A atividade consistiu em perceber através do balão a vibração de uma música tocada no aparelho de som.

Em uma segunda atividade, os estudantes observaram o movimento de vibração da corda do violão. Pensando na condição do discente com cegueira unilateral, levamos o violão próximo a cada estudante facilitando a visualização. Ainda em roda, os estudantes passaram uma bola de mão em mão tentando seguir o pulso da música. Estas adaptações permitiram uma ampliação da percepção de todos os estudantes.

Como o discente autista ainda se dispersava em meio a estas atividades, passamos a estar mais atentos e próximos a ele durante a aula sempre o chamando e motivando a sua participação.

Em todas as aulas e em cada momento do planejamento, surgia uma dúvida sobre como proceder para com estes quatro discentes. Os maiores desafios ainda consistiam em fazer com que o estudante com autismo compreendesse as questões mais abstratas. Adaptar, recriar, integrar eram palavras constantes em nossos pensamentos e discussões. Não havia em nossa prática o intuito de deixar ninguém para trás e muito menos cogitar que este ou aquele aluno não participasse de uma atividade.

Destacamos que nosso projeto consiste em dar os primeiros passos em busca da inclusão efetiva nas aulas de música da educação básica. Temos um longo caminho, na verdade vários caminhos, visto que existem diferentes deficiências e estamos apenas iniciando nossa pesquisa sobre elas. Entretanto, este movimento inicial já apresentou resultados positivos.

A nossa aproximação e interesse demonstrado aos estudantes tornou a nossa prática mais significativa. Estes quatro estudantes foram modificando seus comportamentos de maneira positiva no decorrer do trabalho de educação musical. Nem sempre tudo que planejamos ocorreu da forma que desejávamos. Em algumas aulas percebemos a distância do estudante autista e nenhuma proposta funcionava. Tínhamos que recalcular a rota, repensarmos as estratégias, observar o aluno mais de perto. A cada aula, a cada atividade planejada surgiam mais adaptações a serem realizadas.

Terminamos o ano letivo com o estudante com cegueira unilateral totalmente participativo e integrado nas aulas. O aluno autista que sempre saía sem a permissão para ir ao bebedouro começou a se dirigir à professora para pedir para sair e sempre que estimulado respondia a questões e participava das atividades. O estudante com surdez bilateral parcial experimentou, criou junto a seus colegas e o estudante com PC já permitia que a professora o auxiliasse sem o andador em atividades de locomoção.

Entendemos que incluir não é uma tarefa fácil, mas é uma tarefa de todos que estão envolvidos na educação. Pensar em adaptações para uma atividade musical é tarefa possível para o professor de música que se esforça para conhecer as características de seus alunos. Perguntar ao professor de educação especializada quais adaptações são necessárias, nem sempre é o melhor caminho. Cada área tem suas especificidades e dar conta de adaptá-las é responsabilidade de cada docente.

Assim, é importante que os docentes que atuam nas escolas de educação básica busquem por uma formação contínua que os auxilie a compreender cada especificidade dos discentes com deficiência. Necessário ainda que os cursos de licenciatura de música propiciem aos graduandos uma formação mais ampla considerando também a inclusão dos estudantes PAEE.

Pensar a inclusão em música é repensar a estrutura de formação de docentes, é pensar a sala de aula como espaço diverso, é pensar na individualidade dos estudantes.

Portanto, pensar em inclusão é repensar o sistema. Promover a inclusão de forma efetiva é mexer nesse sistema. É levar em consideração as individualidades e habilidades das pessoas, pensar no aprendizado como processo, não como fim ou com foco num conteúdo específico para ser aprendido num tempo determinado. É construir o aprendizado de forma colaborativa, com a participação de pessoas diferentes. É permitir que cada aluno arquitete seu conhecimento de acordo com suas necessidades e interesses pessoais. É oferecer conteúdos que tenham sentido para a vida prática das pessoas e não somente exigir que os alunos decorem assuntos que vão cair na prova ou vestibular e que, depois disso, nunca mais serão vistos. É mudar a relação “professor que ensina” versus “aluno que aprende” para “pessoas que trocam, interagem, ensinam e aprendem ao mesmo tempo” (LOURO, 2015, p.35).

Considerações finais

Após este breve relato de experiência em inclusão nas aulas de educação musical do 1º ano fundamental no CAp. João XXIII/UFJF, concluímos que é necessário ao docente que atua nestes espaços estar sempre em movimento, estar em busca de soluções para os desafios

que despontam. Estudar sobre as deficiências, conhecer os estudantes, pesquisar, adaptar e experimentar devem fazer parte da nossa prática. Não existe uma fórmula para a inclusão, existem vários caminhos, várias possibilidades, várias necessidades. O melhor caminho para cada estudante vai surgir das nossas observações, experimentações e estudos.

A inclusão vai além de integrar a pessoa com deficiência em uma sala de aula. É compreender a escola como espaço diverso no qual não é possível ensinar a partir de um único formato, a partir de uma única ótica. Para pensar a inclusão em uma aula de música na escola regular é pensar nas individualidades para a partir daí planejar e desenvolver.

Referências

BRASIL, MEC, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc/> Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL, MEC, LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em : http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes. Acesso em 15 jul. 2024.

BRASIL. [Estatuto da pessoa com deficiência (2015)]. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico] : Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação ; n. 200). Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/lei_brasileira_inclusao_pessoa_deficiencia.pdf. Acesso em: 13 jul. 2024.

DUARTE, Layssa de Jesus Alves, SILVA, José da Guia Pereira da. Breve histórico sobre as políticas públicas de educação especial e inclusiva no Brasil. 2023. Disponível em: <https://revista-academica-online.webnode.page/news/breve-historico-sobre-as-politicas-publicas-de-educacao-especial-e-inclusiva-no-brasil/> Acesso em: 13 jul. 2024.

FRANÇA, Maria Cecília Cavalieri. BNCC e Educação Musical: muito barulho por nada?. **Música na Educação Básica**, [S. l.], v. 10, n. 12, 2021. Disponível em: <https://revistameb.abem.mus.br/meb/article/view/236>. Acesso em: 20 jul. 2024.

LOURO, Viviane. Educação Musical e Deficiência: propostas pedagógicas. São José dos Campos, SP. Ed. do autor, 2006.

LOURO, Viviane. Educação musical inclusiva: desafios e reflexões. Música e educação. Série Diálogos com o Som. Barbacena> EdUEMG, v.2, 2015. 232 p.

LUIZ, Renata de Oliveira Domingues. O ENSINO DE MÚSICA NA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA: impasses na implantação da Lei nº 11.769/2008. 2017. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2017)

MASSCHELEIN, Jan, SIMONS, Maarten. Em defesa da escola: uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.



PENNA, Maura Música(s) e seu ensino / Maura Penna. 2. ed. rev. e ampl. – Porto Alegre: Sulina, 2014. 247 p.

11 a 14 de novembro de 2024
Vitória - Espírito Santo | Universidade Federal do Espírito Santo



www.abem.mus.br