

AS DIFERENÇAS ENTRE EDUCAÇÃO MUSICAL E MUSICOTERAPIA NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS E TRANSTORNOS

THE DIFFERENCES BETWEEN MUSIC
EDUCATION AND MUSIC THERAPY IN THE
CONTEXT OF THE INCLUSION OF PEOPLE WITH
DISABILITIES AND DISORDERS

Henrique Ferreira da Silva¹

Universidade Federal de Pernambuco

henriquejferreira@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-6640-6005>

Viviane dos Santos Louro²

Universidade Federal de Pernambuco

viviane.louro@ufpe.br

<https://orcid.org/0000-0002-4637-3203>

Submetido em: 25/04/2023

Aprovado em: 03/07/2023

Resumo

O presente artigo tem por objetivo destacar as diferenças entre educação musical e musicoterapia diante de pessoas com transtornos e deficiências. Uma revisão bibliográfica descritiva foi utilizada como metodologia e os principais autores de ambas as áreas estudadas foram consultados para melhor esclarecer os contextos, aplicabilidades, abordagens e formação profissional de cada uma das áreas. Os resultados apontam para diferentes finalidades entre educação musical e musicoterapia: enquanto a musicoterapia se concentra na saúde, educação musical tem como foco o ensino-aprendizagem.

Palavras-chaves: Educação musical, musicoterapia, inclusão.

Abstract

This article aims to highlight the differences between music education and music therapy for people with disorders and disabilities. A descriptive bibliographic review was used as a methodology and the main authors of both areas studied were consulted to better clarify the contexts, applicability, approaches and professional training of each of the areas. The results point to different purposes between music education and music therapy: while music therapy focuses on health, music education focuses on teaching-learning.

Keywords: Music education, music therapy, inclusion.

1 Henrique Ferreira da Silva. Pós-Graduado em Musicoterapia - CENSUPEG, inscrito na Associação dos Musicoterapeutas de Pernambuco com o registro AMTPE 071-1; Licenciado em Música - UFPE, especialista em Violino; Cursando a segunda graduação em Fonoaudiologia pela Unifatecie; Professor Suzuki Violin School.

2 Viviane Louro. Doutora em Neurociências pela UNIFESP; Mestre em educação musical pela UNESP; Bacharel em piano pela FAAM; Técnica em piano pela FASCS; Especialista em Criminal Profile e psicologia investigativa pela Unyleya. Docente e atual coordenadora do curso de Licenciatura da UFPE e coordenadora da Liga acadêmica de neurociências aplicada e do projeto de extensão em saúde mental PROBEM DO CAC, ambos da UFPE.

Introdução

Segundo o último censo, realizado em 2010, mais de 45 milhões de pessoas com transtornos e deficiências compõem a população brasileira, sendo estas: física, visual, auditiva e intelectual (IBGE, 2010). A cada dia, as políticas públicas e os movimentos sociais têm discutido as questões relacionadas às particularidades das pessoas com deficiências para que possam ter mais acesso à educação, saúde, trabalho e lazer. Mas, mesmo com iniciativas cada vez mais contundentes para a inclusão desses sujeitos, Pacheco e Alves (2007) colocam que ainda há grande discriminação e falta de informação sobre o assunto.

A inclusão das pessoas com deficiências passou a ser mais difundida em nossa sociedade, a partir de Documentos Legais como a Constituição Federal/1988 (BRASIL, 1988); Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971); CENESP/1973 (BRASIL, 1973); Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994); LDB, Lei Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996); Resolução nº 2/CNE/CEB/2001, e seu Parecer nº 17/CNE/CEB/2001 (BRASIL, 2001); Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005); Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/ONU/2007 (BRASIL, 2007); Lei Brasileira de Inclusão 13.146/2015 (BRASIL, 2015); LEI Nº 14.191/21 (BRASIL, 2021), e desde então, esses acordos, dispositivos legais e muitas ações em prol das pessoas com deficiências e transtornos, passaram a fazer parte da realidade social.

Diante desses dados faz-se necessário se pensar na inclusão das pessoas com deficiências e transtornos em todas as áreas do conhecimento, sendo a música, uma delas. Mas, por uma questão histórica de assistencialismo a esse público, muitos ainda hoje acreditam que uma pessoa com deficiência ou transtorno só pode usufruir da música pelo viés terapêutico e confundem educação musical inclusiva com musicoterapia (LOURO, 2018).

Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo geral pontuar as diferenças entre educação musical e musicoterapia direcionadas às pessoas com deficiências e transtornos a fim de elucidar os contextos, aplicabilidades, abordagens e formação profissional de cada uma dessas áreas, bem como o seu papel diante da inclusão. Nos objetivos específicos buscou-se descrever brevemente o que é educação musical e musicoterapia; retratar quais são as particularidades de cada uma das áreas (embasamento teórico, público alvo, formação profissional, aplicabilidade, abordagens) e descrever as diferenças entre essas duas áreas diante do público tratado neste artigo.

O embasamento teórico, fundamenta-se em teóricos que têm seus trabalhos reconhecidos em ambas as áreas. Logo, o estudo partiu de uma revisão bibliográfica de cunho descritivo (CARDOSO, 2003). O embasamento teórico ressaltou tópicos referentes a musicoterapia, educação musical e inclusão, salientando os conceitos e teorias a partir dos autores: Kenneth Bruscia, Rolando Benenzon, Violeta Gainza, Viviane Louro, Beatriz Ilari e Maura Penna. Este trabalho se justifica pois pretende elucidar as diferenças entre educação musical e musicoterapia, que ainda causam confusão entre profissionais e público em geral frente a pessoas com deficiências e transtornos. Sendo assim, este trabalho poderá contribuir para que as pessoas situem melhor suas práticas e para incentivar outras pesquisas na mesma temática.

Fundamentos históricos e legais da inclusão da pessoa com deficiência e transtorno

De acordo com o Artigo 5 da Constituição Federal, a inclusão tem por finalidade a inserção na sociedade de todo e qualquer indivíduo, sem que haja distinção, visando minimizar o preconceito e estabelecendo os direitos fundamentais do cidadão com atipicidades no desenvolvimento, para que possam desfrutar de todos os espaços sociais (BRASIL, 1988).

O Artigo 1 da lei nº 13.146, de Julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania. (BRASIL, 2015).

Na perspectiva de Silva (2010), no que diz respeito ao trabalho relacionado às pessoas com algum tipo de deficiência e/ou transtorno, entende-se que esses indivíduos compõem uma parte importante da sociedade. No entanto, o atendimento a esse público, ainda é recente, se formos considerar a história da humanidade, em geral. As primeiras instituições de atendimento às pessoas com deficiências datam da época imperial. No Rio de Janeiro, durante o período imperial (século XIX), criou-se as duas primeiras instituições voltadas às pessoas com necessidades visuais e auditivas: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES. Dentro desse âmbito, de acordo com Miranda (2003), o contexto histórico da inclusão, no Brasil, é evidenciado em três fases:

- A primeira é marcada pela negligência na era pré-cristã (pouco antes da Idade Média), em que havia total ausência no atendimento às pessoas com deficiências. Pode-se dizer ainda que esses eram esquecidos, humilhados e excluídos devido aos seus comportamentos fora dos padrões estipulados pela sociedade, que compactuava com essas ações de forma natural;
- Na segunda fase, entre o século XVIII e meados do século XIX, encontra-se a fase de institucionalização, em que as pessoas que apresentavam deficiência eram segregadas em instituições privadas sem fins lucrativos;
- A terceira fase, já no final do século XIX, é marcada pelo desenvolvimento das escolas, visando ofertar às pessoas com deficiência, uma educação à parte cujo objetivo era integrá-las em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos à pessoa dentro dos padrões estipulados pela sociedade.

No ano de 1945 foi instituído o primeiro atendimento voltado à educação especial, porém, apenas no ano de 1961 foi fundamentado o atendimento educacional às pessoas com deficiência, em decorrência do advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61. O texto desta lei apresentava disposições e evidenciava que alunos com deficiências físicas e mentais³ passassem a ser atendidos pelo sistema de ensino especial (BRASIL, 1961).

3 Na época o termo utilizado era deficiência mental, atualmente o termo utilizado é deficiência intelectual.

Em meados de 1973, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) efetivou a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que atuava à frente da gestão da educação especial no Brasil. Contudo, todas essas ações preconizavam ou orientavam para o atendimento a esta população de forma assistencialista do que, de fato, inclusiva. Entretanto, entende-se que com a Constituição de 1988, foi possível evidenciar as finalidades quanto a educação inclusiva, promovendo assim, a oferta de educação como um direito efetivo, de forma a garantir o desenvolvimento da pessoa com deficiência, bem como o exercício da cidadania (BRASIL, 1988). Nesse contexto, é importante mencionar o Decreto nº 3.298 de dezembro de 1999 que regulamentou a Lei nº 7.853, definindo a educação especial como uma modalidade de ensino (BRASIL, 1999).

No ano de 2001 foi estabelecido um novo Decreto de nº 3.956/2001, que estabeleceu a prevenção e eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência (BRASIL, 2001). Além desses marcos legais, outro muito importante é a Lei nº 12.764 de dezembro de 2012, também conhecida como a Lei Berenice Piana, que definiu a visibilidade e estabeleceu diretrizes para a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012). Esse foi um ganho para a população autista no que diz respeito a garantir sua acessibilidade, mas, precisamos atentar que, além do autismo, existe uma gama imensa de outros transtornos que ainda estão desamparados do ponto de vista legal, pois os principais documentos oficiais não são específicos no que diz respeito aos direitos das pessoas com transtornos.

Definição de deficiência e transtorno

Como anteriormente comentado, atualmente, as normativas sociais no que tange a inclusão são regidas pela Lei 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), sancionada em 06 de julho de 2015 e que efetivou um novo olhar sobre as diversas lutas da sociedade pelos direitos das pessoas com deficiências (BRASIL, 2015). Contudo, apesar de documentos legais garantirem acesso e inclusão, é primordial que se busque ações práticas pautadas na eliminação das barreiras que, muitas vezes, dificultam ou inviabilizam a inclusão e permanência desse público nas escolas, uma vez que somente o documento afirmando o direito e a necessidade de inclusão, não garante que, de fato, a inclusão ocorra da forma que deveria ser.

Em relação a definição específica do público alvo da maioria dessas leis, o foco são as pessoas com deficiências, que pela Lei de Inclusão é definido como:

Aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas" (BRASIL, 2015, p. 8).

Podemos compreender que a deficiência engloba várias condições, porém ainda não é evidente quais são os diagnósticos para considerar uma pessoa com certas deficiências, pois a Lei não define o que compreende, por exemplo, como impedimento

intelectual e mental. Nem mesmo define a diferença entre intelectual e mental, deixando à mercê de interpretações subjetivas. Ou seja, alguns podem interpretar que transtornos psiquiátricos ou de aprendizagem são considerados deficiência pela Lei Brasileira de Inclusão diante do termo “mental”, no entanto, outros podem não compreender assim. Isso fragiliza o acesso de pessoas que possuem certos diagnósticos.

Por definição clínica, há diferença entre deficiência e transtorno, tomando como base algumas instituições e manuais diagnósticos que definem esses dois termos. No que diz respeito aos transtornos, geralmente as definições se apoiam no âmbito da psicopatologia, sendo essa área o estudo descritivo dos fenômenos psíquicos/emocionais considerados patológicos a partir de critérios biológicos e sociais (LOURO, 2018). Nesse sentido, Toledo e Sabroza (2011) relatam:

Na medicina a palavra transtorno representa uma anormalidade, e significa que uma função do seu corpo, nesse caso a mente, pode não estar funcionando corretamente. Os transtornos mentais são causadores de problemas na vida das pessoas, pois eles significam que uma determinada função psíquica não está reagindo adequadamente. Sendo assim, eles afetam diretamente o pensamento, os sentimentos, as percepções, as sensações, e o modo como nos relacionamos com os outros e com o mundo (TOLEDO E SABROZA, 2011, p. 4).

Na temática dos transtornos mentais, ainda não está claro os direitos legais que essas pessoas têm em relação às questões educacionais. Quase não vemos aparatos legais que assegurem a pessoa com algum tipo de alteração psíquica, o acesso à educação. Duarte e Louro (2019), apontam 15 Documentos Legais Brasileiros (dentre estes documentos estão Constituição, Leis, Decretos, Portarias, Resoluções e Pareceres), que estão direcionados à educação inclusiva, no qual, estes somente se referem às deficiências, mas não se referem aos transtornos mentais. O mais próximo dessa temática é a Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001) e o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), estes documentos se referem ao termo “deficiência mental”, mas também não deixam evidente o que entende-se por isto. Isso dificulta a inclusão de pessoas com certos diagnósticos, pois, ninguém questiona os caminhos inclusivos a se tomar quando há um estudante cadeirante ou cego, por exemplo. No entanto, um estudante com depressão, ansiedade, síndrome do pânico ou com quadros mais graves, como transtornos de personalidade ou psicose, muitas vezes, fica à mercê da “boa vontade” das instituições de ensino no que se refere às suas necessidades educacionais.

A educação musical frente a pessoa com deficiência e transtorno

A educação musical é considerada uma prática social, que contribui nas vivências e valores do indivíduo (LOURO, 2015). No que se refere à educação musical, é importante ressaltar que o artigo sexto da Lei nº 13.278, de 2016 colocam as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens que constituirão o mesmo componente curricular, entendendo a arte como um todo e não como elementos separados da expressão humana (BRASIL, 2016). De acordo com Miranda (2003), no final do século XIX, passaram a ser construídas escolas que visavam ofertar às pessoas com algum

tipo de deficiência, uma educação à parte, em classes especiais, cujo objetivo era integrá-las em ambientes escolares o mais próximo possível daqueles oferecidos às “pessoas consideradas normais”. No entanto, isso só se referia ao ensino básico, não tendo registro se e como era realizado o ensino de conteúdos mais específicos, como o musical, por exemplo.

Entendendo que a música é uma manifestação importante em todas as culturas, podemos inferir que muitas crianças e adultos com deficiência almejam estudar música ou mesmo se profissionalizarem na área, mas ainda enfrentam diversos desafios para tal: estrutura física do ambiente sem acessibilidade; escassez de professores de música com formação adequada para lidar com as especificidades desse público; falta de material e metodologias adequadas e adaptadas, dentre outros (LOURO, 2012).

Na visão de Lima (2015), a educação musical inclusiva é imprescindível no contexto da sociedade atual, de modo que se possa viabilizar a vivência e expressão da música. Ao tomar como foco a educação musical inclusiva, pode-se definir que o foco do ensino dessa arte é direcionado a todos, ou seja, atendendo a diversidade no geral, isto é, pessoas com deficiências e transtornos no mesmo ambiente educacional de pessoas sem as mesmas condições (LOURO, 2015). Nesse contexto, compreende-se que dentre os desafios que permeiam a educação musical inclusiva, pode-se mencionar a dificuldade em relação a construção de propostas referentes a pedagogia musical, pois é preciso que a aula possa atender a todos, incluindo os alunos com suas particularidades devido às deficiências e transtornos (BELLOCHIO, 2014).

Frente a esta complexidade, é imprescindível a orientação e capacitação dos educadores. Soares (2006) observa que o ensino de música tem se demonstrado de maneira diversificada, o que implica entender a necessidade da capacitação continuada dos professores de música para que a inclusão possa se tornar realidade e sair do plano da teoria. Diante disso, Góes, Fagundes e Góes (2016) ressaltam a importância da percepção dos professores em relação às singularidades e particularidades dos alunos com deficiências e transtornos. Joly (1994, p. 179) discorre:

Um professor de Música que tenha em sua formação elementos da pedagogia, psicologia e uma sólida preparação musical é capaz de analisar as capacidades de seus alunos e planejar atividades musicais que possam contribuir para o desenvolvimento geral da criança, seja ela especial ou não.

Lima (2015) salienta que a gestão escolar pode desempenhar um papel importante na educação musical inclusiva, quando fornecem aos professores recursos que proporcione um planejamento adequado, para que possam exercer a inclusão no ensino da música de maneira satisfatória. Bellochio (2014), evidencia a necessidade de um olhar atento à educação musical inclusiva, o que remete a uma metodologia direcionada ao processo de inclusão no qual, o foco precisa ser no acolhimento das particularidades físicas, intelectuais e emocionais das pessoas. Ainda nessa perspectiva, a educação musical inclusiva desempenha um importante papel no processo de desenvolvimento, pois de acordo com Araujo Junior (2007, p. 47), “a música pode oferecer um espaço de identificação, despertando suas emoções, sua imaginação e seu senso de realidade, ao escutar música, tocar um instrumento ou cantar”.

Passarini et al. (2012) relaciona as contribuições positivas da educação musical a partir dos métodos ativos⁴ da educação musical, tais como os propostos por Émile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodally, Carl Orff, Murray Schafer, dentre outros. No entanto, para o uso dessas metodologias faz-se necessário um olhar atento no que concerne à diversidade, considerando as especificidades de cada um nas aulas de música.

Uma metodologia adequada, além de contribuir com o aprendizado musical, pode colaborar para a afirmação da identidade da pessoa com deficiência/transtorno, uma vez que, geralmente, são indivíduos, ainda, à margem da sociedade. Sendo assim, pessoas com deficiências e transtornos tem o direito de ter acesso a outros tipos de aprendizados, que não seja somente o que oferece a escola básica. Além disso, ressalta-se a importância da ampliação da produção de materiais acadêmicos que abordem a temática da educação musical no contexto da inclusão, aprofundamento da formação de professores para atuarem com a diversidade, investimento em pesquisas na área e adaptações dos ambientes físicos das instituições que dão aulas de música e das escolas, em geral (LOURO, 2012).

A musicoterapia frente a pessoa com deficiência e transtorno

Vieira (2018) destaca que desde o século V antes de Cristo há registros de que já havia uma forte conexão entre práticas que dialogavam a música com a saúde. Existem informações de que Platão, Pitágoras e outros teóricos usufruíram de elementos musicais para mudar quadros físicos e psicológicos de pessoas. Porém, só a partir do século XX a musicoterapia passou a ser reconhecida como uma área de conhecimento específico. A musicoterapia trata-se de uma ramificação da expressão musical, voltada para a promoção de saúde e bem-estar, que pode ser aplicada a públicos diversos e em contextos distintos, como podemos ver:

Musicoterapia é a utilização da música e/ou dos elementos musicais (som, ritmo, melodia, harmonia) pelo musicoterapeuta e pelo cliente ou grupo, em um processo estruturado para facilitar e promover a comunicação e o relacionamento. A aprendizagem, a mobilização, a expressão e a organização (física, emocional, mental, social e cognitiva) para desenvolver potenciais ou desenvolver e recuperar funções do indivíduo de forma que ele possa alcançar integração intra e interpessoal e conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida (RUUD, 1991, p. 53 apud SUZANO, 2016, p. 85).

A autora menciona alguns direcionamentos musicais no aspecto terapêutico, tais como os benefícios da música para o desenvolvimento de habilidades importantes para a aprendizagem; a estimulação musical em áreas do cérebro com foco na plasticidade neural e a música como potenciadora do desenvolvimento do comportamento social. Silva (2010) aponta que a cada dia tem se tornado comum a contribuição de profissionais musicoterapeutas em diversos contextos.

Bruscia (2000) compreende musicoterapia como um processo sistemático que viabiliza o tratamento do indivíduo através da música. Mas, esse processo implica na

⁴ Os métodos ativos parte da experimentação direta do aluno a partir de diferentes elementos musicais (PASSARINI et al, 2012).

necessidade de um planejamento e monitoramento para que a relação entre a música e o indivíduo seja assertiva e traga benefícios e resultados positivos durante o tratamento. Segundo Souza (2018) a musicoterapia desempenha um importante papel no que se refere às pessoas com deficiências e transtornos, pois pode contribuir no desenvolvimento da expressão e linguagem, em aspectos emocionais, na vida social e na capacidade interativa.

A Identidade Sensorial (ISE), o que hoje é conhecida por Identidade Sonora (ISO), pode ser entendida como um retrato do passado sonoro-musical do indivíduo e do meio ambiente no qual este cresceu. Benenson (2012) informa que os elementos, como heranças ontogenéticas, experiências sonoro-musicais-não-verbais na gestação, e interações com o meio social, formam um caleidoscópio de memórias sonoras que captura a essência de um tempo e lugar que foi vivida. É importante destacar que essas experiências incluem sons do ambiente, músicas e até os sons do corpo da mãe durante a gestação, compondo uma profunda identidade sensorial, única de cada indivíduo. Muitas vezes, o musicoterapeuta usa esse ambiente sonoro para ajudar o cliente a explorar suas emoções, trabalhar as questões específicas ou desenvolver novas habilidades. Dessa forma, a Identidade Sonora tem como objetivo identificar o leque sonoro do indivíduo, a qual se reflete em suas preferências musicais, estilos de execução, repertório musical, dentre outros. Esse processo de identificação e compreensão do ISO é realizado pelo musicoterapeuta em conjunto com o paciente, a partir de uma anamnese de seu contexto de vida, bem como de suas vivências e memórias com os sons e com a música. Importante ressaltar que não podemos confundir "identidade sensorial" com "paisagem sonora", sendo o último citado, parte do campo da educação musical e que está ligado aos sons ambientais que constituem o dia a dia do indivíduo. Notoriamente, essas duas áreas se conversam, pois os elementos sonoros que nos permeiam farão parte do nosso ISO. Porém, é imprescindível salientar que todos os seres humanos trazem componentes sonoro-musicais em níveis conscientes, pré-conscientes e inconscientes. Bruscia (2000) relata que o ISO, antes descrita por identidade sonora, também pode ser dividida em:

- ISO individual: é aquele quando o som/timbre/ritmo/ruído, é inerente ao indivíduo, não sendo compartilhado com outra pessoa. Esta produção sonora pode ser ouvida por várias pessoas, mas quando a sua recepção faz algum tipo de referência à particularidade da vida da pessoa, compreendemos como a ISO individual. Ex.: Se um paciente sofre um acidente de carro e naquele momento estava ouvindo uma determinada música que antes do acidente era por ele interpretada como uma música "alegre", após o acidente, essa composição poderá passar a ter um novo significado ao indivíduo.
- ISO grupal: Trata-se do conjunto de elementos sonoro-musicais que fazem parte de um determinado grupo. Por exemplo: uma música ou estilo musical que tenha marcado uma determinada época.
- ISO cultural: Este diz respeito a um determinado grupo cultural. Está diretamente ligado a maneira como esses indivíduos se expressam musicalmente. Como por exemplo os indígenas que vivem isolados em determinado local.
- ISO universal: São aqueles sons destinados a todos os seres humanos. Podendo

ser os sons biológicos e naturais, como o cair da chuva, o som do trovão. (BRUSCIA, 2000).

- Além disso, Bruscia (1999) propõe um caminho a ser pensado dentro da musicoterapia, destacando as diferenças entre procedimento, método, modelo e técnica, a saber:
- Procedimento: consiste no processo planejado de ações e interações que o terapeuta usa para conduzir o paciente/cliente pela experiência musical.
- Método: condiz com a peculiaridade do procedimento musical, no qual o terapeuta realiza a avaliação diagnóstica.
- Modelo: amplitude dos questionamentos para realizar a avaliação diagnóstica, no qual inclui princípios teóricos, indicações e contradições clínicas.
- Técnica: ação ou interação que o terapeuta utiliza para conseguir uma reação rápida do paciente/cliente. Ou para mudar de imediato o curso do procedimento.

Bruscia (1999) discorre que as técnicas são singulares quando aplicadas pelo musicoterapeuta em sua prática para alcançar metas estabelecidas.

Assim, uma técnica é uma operação menor, individualizada, dentro de um procedimento, enquanto um procedimento pode ser visto como uma série de técnicas. Em nosso exemplo improvisativo, o terapeuta pode usar uma variedade de técnicas musicais quando os cliente estão improvisando em conjunto, tais como "fazer a base", "manter a batida", "misturar", assim por diante (BRUSCIA, 1987, p. 126).

Na perspectiva de Bruscia (1999) essas técnicas possuem particularidades minuciosas, mesmo sendo alguns conceitos muito próximos uns dos outros. Podendo ser estas técnicas:

- Técnicas de Empatia: o musicoterapeuta foca sua percepção no que o paciente está sentindo ou experimentando;
- Técnicas de Facilitação: o paciente/cliente é conduzido a um caminho que favorece o processo terapêutico;
- Técnicas de Intimidade: o terapeuta envolve-se diretamente como paciente/cliente, partilhando instrumentos, por exemplo;
- Técnicas de Procedimento: conduzir o paciente/cliente por diferentes processos como, executar, experimentar, ensaiar, fazer pausas.

As técnicas abordadas, são somente alguns exemplos práticos das possibilidades que a musicoterapia possui, tendo o intuito de desenvolver no paciente/cliente aspectos sociais, cognitivos, físicos, emocionais, entre outros, na qual são sempre aplicadas dentro de um protocolo específico, a partir de uma anamnese inicial e de um plano clínico individualizado. Nesse sentido, a musicoterapia tem se tornado uma aliada em processos de estimulação para pessoas com deficiência, tendo o intuito de potencializar a autonomia, estimular a cognição, a linguagem, a coordenação motora e a socialização (BRUSCIA, 1999).

Consoante Avelino (2013) alguns procedimentos terapêuticos de outras áreas, podem ser substituídos por ações da musicoterapia, tendo como base a análise

do quadro clínico do paciente em conjunto com os demais profissionais da saúde que estejam envolvidos no caso. Por exemplo, o desenvolvimento muscular localizado na junção entre o úmero e o rádio/ulna⁵, pode ser realizado pela execução de um instrumento musical de percussão da família dos chocalhos, ao invés de exercícios da fisioterapia. Um exemplo disso é ao fazer o movimento para frente e para trás com um ganzá⁶, com o objetivo de reproduzir um som, faz-se também o exercício muscular para o braço. Outro exemplo, é o exercício com o “aparelho incentivador respiratório muscular”⁷, que pode ser facilmente substituído pela execução de uma escaleta⁸, pois ao soprar este instrumento para obter uma sonoridade, o paciente/cliente estimula o sistema respiratório (AVELINO, 2013).

Apoiado nesses aspectos apresentados, Souza (2018) ressalta a efetividade da utilização dos elementos musicoterápicos, haja vista que as pessoas com transtornos e deficiências possuem suas maneiras particulares de perceber o mundo. Logo, a música e os seus elementos (melodia, ritmo, som, silêncio, entre outros) possuem um papel importante no nosso desenvolvimento, não importando a maneira que os percebamos, seja pela audição, pela visão, pelo movimento ou pelo tato.

Em suma, a musicoterapia é uma área do conhecimento, dentro do campo da saúde, que se mune dos elementos musicais/sonoros (os sons de instrumentos musicais, sons internos do nosso corpo, sons do ambiente, vibrações, entre outros), com o compromisso e objetivo de promover a saúde, a melhora, a estimulação, bem-estar, a qualidade de vida e a estimulação neurocognitiva do cliente/paciente.

Musicoterapia X educação musical frente a pessoas com deficiências e transtornos: breve discussão

Como foi abordado neste trabalho, educação musical e musicoterapia são profissões distintas, cada qual com objetivos, metodologias e abordagens específicas. Na musicoterapia, o foco é utilizar a música em prol da saúde e bem-estar da pessoa. Logo, no contexto da musicoterapia, a música é uma ferramenta, um meio para alcançar algo (a saúde). Já na educação musical o foco é a música em si, como um direito do fazer humano, fruição estética e aprendizado. Por isso, não podemos confundir os conceitos e as aplicabilidades. Quando diante de pessoas com deficiências e transtornos, esses objetivos continuam os mesmos, ou seja: educação musical - ensino/aprendizado da música; musicoterapia - reabilitação utilizando a música.

Louro (2018) ressalta que apesar de algumas experiências pedagógico-musicais oferecerem diversos efeitos benéficos no nosso corpo, cognição e comportamento, estas não podem ser denominadas processo terapêutico.

5 Osso do braço e articula-se, na extremidade superior, à cintura escapular e, na inferior aos dois ossos paralelos o antebraço: rádio e ulna (TOMITA, 1999)

6 instrumento de percussão da família dos idiofones.

7 instrumento médico responsável por fortalecer o sistema respiratório.

8 instrumento com teclas (como a de um piano), que produz som quando é afetado por uma corrente de ar.

Quanto ao direcionamento pedagógico musical, apesar de surtir, muitas vezes, resultados tão benéficos quanto o de uma terapia que utiliza a música, não pode ser considerado um processo terapêutico; os objetivos pedagógicos musicais diferem, em princípio, dos reabilitacionais. [...] Outra forte diferença entre educação musical e musicoterapia refere-se à relação professor/estudante (no caso educacional) e terapeuta/paciente (no caso da musicoterapia) (LOURO, 2018, p. 52).

Muitas pessoas, inclusive educadores musicais, ainda associam a prática musical para pessoas com deficiências e transtornos como algo reabilitacional ou para fins terapêuticos. Como abordado por Louro (2018, p. 54) essa ideia pode diminuir a perspectiva musical da pessoa com deficiência: “ara que as habilidades artísticas dessas pessoas possam ser desenvolvidas com liberdade, *“é preciso mais que arte-terapia”* e menos questionamentos tais como: “será que uma pessoa com deficiência consegue desenvolver habilidades musicais?”

Com base em Louro (2018), vemos a necessidade de questionamento: de onde vem essa ideia de que pessoas com deficiências e transtornos não são capazes de aprender música ou que a música, para elas, deve ter o enfoque somente terapêutico? Essa não é uma pergunta simples de se responder, porém, parte dessa concepção está ligada ao capacitismo estrutural no qual nossa sociedade foi constituída e que não vê pessoas com transtornos e deficiências como capazes de aprender música.

No decorrer do desenvolvimento da humanidade, as pessoas com deficiência passaram por muitas fases. Na idade média (mais ou menos século V ao XIV d.C) essas pessoas serviam como atração de circo, bobos da corte; eram pessoas “estranhas” destinadas à mendigagem ou espetacularização. Com o advento da renascença (séculos XIV ao XVI) a sociedade passou a questionar esses conceitos, o que a longo prazo, foi gerando uma ideia mais “humanizada” em relação às pessoas com deficiências. Mesmo assim, até hoje vemos atitudes que ridicularizam esses indivíduos, por exemplo, em programas de televisão que utilizam pessoas com nanismo ou outras condições para “divertir” o público (ATACK, 1995).

Gesser et al. (2020) coloca que o capacitismo surge da concepção de marginalizar as pessoas que não alinham-se com a padronização estipulada pela sociedade. Ou seja, este termo trata historicamente da exclusão social de pessoas com transtornos e deficiências. Sobre esse conceito autora discorre:

Partimos do pressuposto de que o capacitismo é estrutural e estruturante, ou seja, ele condiciona, atravessa e constitui sujeitos, organizações e instituições, produzindo formas de se relacionar baseadas em um ideal de sujeito que é performaticamente produzido pela reiteração compulsória de capacidades normativas que consideram corpos de mulheres, pessoas negras, indígenas, idosas, LGBTI e com deficiência como ontológica e materialmente deficientes (GESSER et al, 2020, p. 18)

Esses aspectos refletem de forma direta na educação musical, pois o sistema educacional musical em si, já é, de certa forma, elitista e excludente. Sobre essa concepção Benedetti e Kerr (2010) deixam claro que, quando se diz respeito à área da educação musical, essa concepção revela-se, muitas vezes, através da supervalorização do ensino

de música da tradição erudita europeia/ocidental, considerada como música da elite. Ainda é comum testes específicos para adentrar em cursos de música, alguns desses com repertório instrumental predeterminado dividido por “nível do candidato” e em algumas instituições musicais ainda colocam limite máximo de idade para poder prestar a prova. Imaginem uma pessoa com deficiência ou transtorno, que possa ter um comportamento ou aparato cognitivo totalmente diferenciado da média ou mesmo que não possa executar um instrumento musical da forma convencional, devido a dificuldades motoras ou ausência dos membros superiores? Será que pessoas com esse perfil têm chance de “competir” em processos seletivos de escolas de música conceituadas?

Sobretudo, conforme Valle e Maia (2010, p. 18) “a inclusão escolar consiste no processo de adequação da sociedade às necessidades de seus participantes, para que eles, uma vez incluídos, possam desenvolver-se e exercer plenamente sua cidadania.” Sendo assim, não é a pessoa com deficiência que precisa se adaptar ao contexto da escola de música, mas sim o contrário: a escola se adapta às condições do estudante com deficiência.

Essa visão do “aluno de música ideal”, certamente limita o acesso de pessoas que não entram nos padrões de rendimento musical idealizado, o que, dificulta a inserção de pessoas com deficiências e transtornos no fazer musical e como consequência, esse tipo de situação, contribui para a perpetuação da ideia de que a música para essas pessoas somente serve como tratamento ou diversão, deslegitimando a performance ou profissão musical para esses indivíduos.

Outra questão é quanto a formação do professor. Ressaltamos que para a tão almejada mediação educativa, os professores necessitam entender minimamente as principais particularidades dos transtornos e das deficiências, além dos métodos de ensino musical. E aqui entramos em outro problema, pois muitos pensam que justamente por ser necessário conhecimento sobre as patologias, que isso não é obrigação de professores, mas sim de musicoterapeutas: outra confusão comum entre educadores musicais. O educador precisa ter entendimento sobre questões relacionadas à acessibilidade, a processos tecnológicos, a métodos e práticas de ensino e sobre as deficiências e transtornos para que possa atender melhor seus alunos (LOURO, 2012, 2018). Claro que não é o professor que deve fazer tudo sozinho. A inclusão pode ser bem sucedida quando partir de um trabalho em equipe multidisciplinar, composta por profissionais que atuem na área da educação, inclusão e saúde, além da colaboração da família e do próprio estudante com deficiência e/ou transtorno (LOURO, 2012).

Cabe ressaltar que em ambas as áreas é imprescindível que os profissionais façam um plano de ação, que na área clínica geralmente se chama “protocolo musicoterápico” e na área pedagógica, “plano de aula”. Igualmente importante é, ambos os profissionais, se adequarem metodologicamente a abordagens eficazes com o intuito de contribuir positivamente para o desfecho da ação (ensinar ou reabilitar). Diante de pessoas com deficiências e transtornos, se faz o mesmo em termos de planejamento de ações (“protocolo musicoterápico ou plano de aula”), sendo que ambos precisam levar em consideração as habilidades e dificuldades advindas da condição da pessoa. Mas, no caso do protocolo terapêutico, o foco será trabalhar as dificuldades do indivíduo, ou seja,

utilizar a música para contribuir na aquisição de alguma função motora ou cognitiva ou então, no desenvolvimento de habilidades sociais, linguísticas ou comportamentais. Já na educação musical, pelo objetivo ser o aprendizado, o foco é no desenvolvimento das habilidades do estudante para que este possa aprender os conceitos musicais e/ou tocar um instrumento, respeitando seus limites cognitivos, motores e comportamentais diante de seu diagnóstico.

Apontamos ainda que o perfil curricular no qual os educadores musicais se deparam nas universidades são diferentes quando comparados ao que os musicoterapeutas se aprofundam. Sobre a formação do professor de música, algumas disciplinas obrigatórias são: percepção musical; história da música; prática instrumental, psicologia da educação, metodologia do ensino da música, dentre outras (UFPE, 2013). Sobre a formação do musicoterapeuta, algumas das disciplinas estudadas são: introdução à musicoterapia; música em musicoterapia; primeiros socorros aplicados ao atendimento em musicoterapia, dentre outros (CENSUPEG, 2021). Ou seja, os conteúdos para formação docente musical são voltados para a estrutura teórico-prática musical e pedagógica; na musicoterapia os conteúdos são da área de saúde, o que endossa ainda mais as diferenças entre as formações e direcionamentos entre ambas as áreas.

Após refletirmos sobre educação musical e musicoterapia no contexto da inclusão de pessoas com transtornos e deficiências, é possível compreender que a educação musical pode, indiretamente, contribuir no desenvolvimento de aspectos cognitivos ou motores, mas, mesmo que isso ocorra, ainda sim continua sendo um processo pedagógico e não terapêutico, pois, tal desenvolvimento pode ser considerado um ganho secundário da prática do estudo musical e não o foco principal. A título de exemplo, um aluno de música com autismo, pode passar a se comunicar melhor depois de fazer aulas de canto. Assim como, dependendo da abordagem musicoterápica, pode haver algum aprendizado musical no decorrer do processo, como exemplo, podemos citar trabalhos específicos de canto coral que são realizados com pacientes afásicos, a fim de trabalhar linguagem, mas que, ao final do processo constrói-se um repertório musical que pode até ser apresentado (LOURO, 2018). Entretanto, igualmente ao que foi dito acima, continua sendo uma prática terapêutica no qual o ganho secundário foi o aprendizado de algum conteúdo específico do fazer musical.

Em suma, Bruscia (2000) coloca que a musicoterapia é um processo sistemático proporcionado por um terapeuta qualificado, para promover a saúde e bem-estar do indivíduo ou grupo, utilizando processos musicais (melodia, ritmo e harmonia) com o intuito de promover a saúde. Já a educação musical, por mais que proporcione o desenvolvimento cognitivo, motor e/ou bem-estar ao indivíduo ou grupo, não se considera processo terapêutico, pois tem como intuito promover a relação entre o indivíduo e a aquisição de conhecimentos musicais, ou o envolvimento da música por si mesma ou no envolvimento com o fazeres musicais. Louro (2018) afirma que, outra diferença intensa entre educação musical e musicoterapia são alguns termos usados para denominar os indivíduos envolvidos nessas áreas, são eles: professor/aluno no que diz respeito à educação e terapeuta/paciente no que se refere a saúde.

Para finalizar este trabalho, propomos o quadro no. 1 que sumariza as diferenças entre ambas as áreas.

Quadro 1. Diferença entre educação musical e musicoterapia.

	EDUCAÇÃO MUSICAL	MUSICOTERAPIA
Objetivos	Ensino musical. A música é o fim.	Saúde, reabilitação e bem-estar. A música é o meio.
Área de formação	Humanas (educação)	Biológicas (saúde)
Atuação	Escolas do ensino básico, escolas de música, Ongs, universidades, entre outros.	Clínicas de reabilitação, hospitais, centros terapêuticos, CAPS, outros.
Público alvo	Qualquer pessoa que queira aprender música.	Pessoas que necessitem melhorar a saúde ou se reabilitar por algum motivo.
Metodologias ou procedimentos	Métodos ativos, jogos musicais, aulas teóricas e práticas.	Procedimento, método, modelo. Técnica: técnicas de empatia, técnicas de facilitação, técnicas de intimidade, técnicas de procedimento; Outras abordagens terapêuticas.
Relação profissional	Professor-aluno.	Terapeuta-paciente (cliente/assistido).
Plano de ação	Plano de aula.	Protocolo terapêutico.
Alguns Teóricos de destaque	Carl Orff, Émile-Jacques Dalcroze, Murray Schafer, Edgar Willems, Zoltán Kodály, Violeta Gainza, Beatriz Senoi Ilari; Outros.	Rolando Benenzon, Kenneth E. Bruscia; Paul Nordoff; Clive Robbins; Helen Bonny; Outros.
Leis	O artigo sexto da Lei nº 13.278, de 2016 vigora as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens que constituirão o mesmo componente curricular (BRASIL, 2016).	Por ser área da saúde, não há obrigatoriedade de atuação na escola.
Observações	Geralmente a pessoa dá continuidade aos estudos conforme seus objetivos em tal aprendizado, não tendo exatamente uma época para se parar de estudar.	Geralmente a pessoa frequenta sessões de musicoterapia por um período determinado e recebe alta quando o objetivo terapêutico é alcançado.

Fonte: os autores, 2023.

Considerações finais

Esperamos que esse artigo lance luz à discussão sobre educação musical inclusiva e ajude a diminuir possíveis confusões que profissionais, estudantes ou interessados possam ter acerca dessa temática. Acredita-se que este estudo possa contribuir para se ampliar a discussão sobre Educação Musical Inclusiva e musicoterapia diante de pessoas com deficiências e transtornos como também, possa ajudar na compreensão das diferenças existentes entre estas duas áreas do saber, ambas imprescindíveis em nossa sociedade.

Referência

ARAUJO JUNIOR, Rusiel Paulino de. **A educação musical inclusiva nas escolas de educação básica**: perspectivas conceituais e metodológicas. 2007. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4908>. Acesso em: 20 abr. 2023.

ATAACK, Sally M. **Atividades Artísticas para Deficientes**. Tradução: Thaís Helena F. Santos. Campinas: Papyrus, 1995. (Coleção Educação Especial).

AVELINO, Nathalya de C. Musicoterapia e a reabilitação: estudo piloto com paciente acometido de trauma ortopédico. **Revista Brasileira de Musicoterapia**, Curitiba, ano 15, n. 15, p. 80-96, 2013. Disponível em: <http://musicoterapia.revistademusicoterapia.mus.br/index.php/rbmt/article/view/242/224>. Acesso em: 15 abr. 2023.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação básica, professores unidocentes e música: pensamentos em tríade. *In*: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas (org.). **Educação Musical e Pedagogia**: Pesquisas, Escutas e Ações. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014. p. 47-68.

BENEDETTI, Katia S.; KERR, Dorotea M. A educação musical sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica. **Revista Música Hodie**, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 71-90, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/16866>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BENENZON. R. O. **El juego del espejo y su oscuridad**: la dimensión creadora. 1a Ed. Buenos Aires: Al Margen, 2012.

BRASIL, **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm#ART1. Acesso em 18 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino

de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973.** Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Declaração de Salamanca** e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. Presidência da República. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: **Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Trad. Brasil. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 2007.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436,

de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. 20 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 17 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2001.** Dispões sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: http://https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.191%2C%20DE%203,Art. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRUSCIA, Kenneth E. **Improvisational models of music therapy.** Springfield Il: Charles C Thomas Publisher, 1987.

BRUSCIA, Kenneth E. **O desenvolvimento musical como fundamentação para a terapia.** Tradução: Lia Barcellos. Rio de Janeiro: [s. n.], 1999.

BRUSCIA, Kenneth E. **Definindo a Musicoterapia.** 2. ed. Tradução: Mariza Velloso Fernandez Conde. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000. 309 p.

CARDOSO, Jessika. **Metodologia da Pesquisa.** 2003. 109 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/8532251/Metodologia_da_Pesquisa_PR%C3%93_REITORIA_DE_P%C3%93S_GRADUA%C3%87%C3%83O

PRPG_PPROGRAMA_DE_P%C3%93S_GRADUA%C3%87%C3%83O_STRICTO_SENSU_EM_GEST%C3%83O. Acesso em: 20 abr. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB 17/2001 HOMOLOGADO**. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 21 abril. 2023.

DUARTE, Plínio; LOURO, Viviane. A música na escola: o que os documentos legais brasileiros garantem sobre a inclusão de pessoas com transtornos psiquiátricos. *In: ENCONTRO SOBRE MÚSICA E INCLUSÃO, 7.*, 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal: Edufrn, 2019. Disponível em: https://emiufrn.files.wordpress.com/2019/10/arquivo_final_anais-vii-emi-1.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

FACULDADE CENSUPEG. **Perfil curricular**: disciplinas. [s.l.]: FACULDADE CENSUPEG, 2021. Disponível em: <https://censupeg.com.br/academy/home/course/musicoterapia/26>. Acesso em: 15 abr. 2023.

GESSER, Marivete. *et al.* Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. *In: GESSER, Marivete et al.* (org.). **Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social**. Curitiba: CRV, 2020. 248 p.

GÓES, Aja Devi Dasi Soares Abreu de; FAGUNDES, Flávia Maiara Lima; GÓES, Valéria Maria Soares Silva de. Música e Movimento na Educação Infantil na perspectiva da inclusão da criança com Síndrome de Down. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3.*, 2016, Natal. **Anais [...]**. Natal: Editora Realize, 2016. p.1-13. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/21439> Acesso em: 15 abr. 2023.

IBGE. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JOLY, Ilza Z. L. **Aplicação de procedimentos de musicalização infantil em crianças deficientes**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.]

LIMA, Gueidson Pessoa de. **Música e surdez**: o ensino de música numa perspectiva bilíngue na escola regular. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20788>. Acesso em: 16 jul. 2021.

LÔBO, Márcio M. B. **Lei Brasileira de Inclusão**: Análise da construção da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146, de 2015. Monografia (Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15009/1/2016_MarcioMartinsBitesLobo_tcc.pdf. Acesso em: 19 abr. 2023.

LOURO, Viviane. Educação Musical Inclusiva: desafios e reflexões. In: SILVA, H. L. da; ZILLE, J. A. B. (org.). **Música e Educação**. Barbacena: UdUEMG, 2015. v. 2, p. 33-49. Disponível em: <https://grupocanelafina.com.br/wp-content/uploads/2017/05/LOURO-2015-Educa%C3%A7%C3%A3o-Musical-Inclusiva.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2023.

LOURO, Viviane. **Fundamentos da Aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo: editora Som, 2012.

LOURO, Viviane. **Jogos e atividades para educação musical inclusiva**. 1. ed. São Paulo: editora Som, 2018.

MIRANDA, Arlete A. B. **História, deficiência e educação especial**. Uberlândia: Unimep, 2003.

PASSARINI, Luisiana B. FRANÇA. *et al.* A educação musical no desenvolvimento da criança: trilhas da musicoterapia preventiva. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE MUSICOTERAPIA E XII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM MUSICOTERAPIA, 14., 2012, Olinda. **Anais** [...]. Olinda: Associação de Musicoterapia do Nordeste, 2012. Disponível em: https://14simposiomt.files.wordpress.com/2012/02/final_-_xiv_simpc3b3sio.pdf. Acesso em: 17 abr. 2023.

PACHECO, Kátia M. D; ALVES, Vera L. R. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **Acta Fisiátrica**, v. 14, n. 4, p. 242-248, 2007.

RUUD, Even. (Org). **Música e saúde**. Trad. Vera Bloch Wrobel; Glória Paschoal de Camargo; Mirian Goldfeder. São Paulo: Summus, 1991. SCHNEIDER, M. Sobre la esencia de la música. In: Orígenes de la Música – La Literatura. La Música. Barcelona: Editorial Labor, p. 845-958.

SAMPAIO, Renato T. *et al.* A Musicoterapia e o Transtorno do Espectro do Autismo. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 32, p.137-170, 2015.

SILVA, Helena. A. **Inclusão escolar**: um desafio entre o ideal e o real. Monografia (Pós-Graduação “Lato Sensu” em Educação Especial Inclusiva) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, SP, 2010.

SOUZA, Rejane A. de. Musicoterapia: O que é, benefícios, como a música pode mudar

sua vida. **Psicologia viva**, 21 dez. 2018. Disponível em: <https://blog.psicologiaviva.com.br/musicoterapia/>. Acesso em: 17 abr. 2023.

SOARES, Lisbeth. **Formação e prática docente musical no processo de educação inclusiva de pessoas com necessidades especiais**. 2006. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2954/DissLS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 abril. 2023.

SUZANO, Cátia. Diálogos entre educação musical e musicoterapia. *In*: LOURO, V. (org.). **Música e inclusão**: múltiplos olhares. São Paulo: editora Som, 2016. p. 82-97.

TOLEDO, Luciano Medeiros de; SABROZA, Paulo Chagastelles. **O que são os Transtornos Mentais?** Noções básicas. Rio de Janeiro: Ensp/Fiocruz, 2011. Disponível em: <http://www6.ensp.fiocruz.br/repositorio/sites/default/files/arquivos/TranstornosMentaisC1.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2023.

TOMITA, Rúbia Yuri. **Atlas visual compacto do corpo humano**. São Paulo: Rideel, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Relatório Perfil Curricular**: Curso: Música – Licenciatura. Recife: UFPE, 2013. 10 p. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39211/0/musica_licenciatura_perfil_8805.pdf/91a50926-208f-4572-8feb-01a4676b3179. Acesso em: 17 abr. 2023.

VALLE, Tânia G. M.; MAIA, Ana Cláudia B. **Aprendizagem e comportamento humano**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010.

VIEIRA, Inês Pedroso. **Musicoterapia e deficiência intelectual**. 2018. 187 f. Dissertação (Mestrado em Musicoterapia) – Instituto de Psicologia e Ciências da Educação, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Lusíada de Lisboa, Lisboa, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ulusiada.pt/handle/11067/4516>. Acesso em: 20 abr. 2023.