



## EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO

*MUSICAL EDUCATION AND INCLUSION: POSSIBILITIES OF ACTION*

Regiana Blank Wille<sup>1</sup> Luana Medina<sup>2</sup>  
Andréia de Souza Lang<sup>3</sup> Diocelena Miranda<sup>4</sup>

### RESUMO

Este artigo traz reflexões sobre o trabalho realizado em projetos de extensão, ensino e pesquisa em um curso de Licenciatura em Música. A partir disso, discute acerca da importância de repensar a formação profissional dos futuros professores de Música no que se refere à inclusão de crianças com deficiência. Visto que a demanda de participantes que possuem deficiências aumentou, também aumentou consideravelmente o déficit de suporte e conhecimento necessários para atendê-los. A partir disso, é trazida a experiência que ocorre dentro do Curso de Música Licenciatura através dos projetos de pesquisa, ensino e extensão. No presente trabalho são descritos aspectos teóricos e metodológicos, os quais fundamentam o trabalho com inclusão realizado nesses projetos, bem como sua importância para a formação dos futuros educadores musicais. Como resultado percebemos em nossos projetos uma efetiva inclusão daqueles que possuem deficiências, a qual tem ocorrido através de práticas educativas (musicais) transformadas qualitativamente, numa perspectiva de valorização da diversidade e respeito às diferenças.

**Palavras-chave:** Educação Musical. Inclusão. Deficiências.

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - Brasil - Professora Doutora em Educação - regianawille@gmail.com; <sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - Brasil - Acadêmica do Curso de Licenciatura em Música - luanamedinas@gmail.com; <sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas - Brasil - Acadêmica do Curso de Licenciatura em Música - andreiaslang@gmail.com; <sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas - Brasil - Acadêmica do Curso de Licenciatura em Música na UFPEL - lenamiranda94@gmail.com

## ABSTRACT:

This article brings reflections on the work carried out in extension, teaching and research projects in a graduation in Music course. From this, he discusses the importance of rethinking the professional training of future music teachers with regard to the inclusion of children with disabilities. By having in view of the fact that the demand for participants of projects that have deficiencies has increased, so too is the support and knowledge deficit required to meet them. From this, is brought the experience that takes place within the Licentiate Music Course through the projects of research, teaching extension. Theoretical and methodological aspects that support the work carried out in these projects, as well as their importance for the training of future musical educators, are described. As a result, we perceive in our projects an effective inclusion of those who have disabilities, which has occurred through educational practices (musical) transformed qualitatively, in a perspective of valuing diversity and respect for differences.

**Keywords::** Musical Education. Inclusion. Deficiency.

## INTRODUÇÃO

Pensar em educação musical e em ensino de música para crianças é, também, pensar em acessibilidade e inclusão, é uma reflexão profunda sobre como ensinamos e, conseqüentemente, aprendemos. A partir daí, é necessário ampliar nossa visão do que se compreende por ensino-aprendizagem, repensando nossos modos atuais de ensinar, nos quais aprender e memorizar conteúdos são coisas diferentes. Precisamos ter consciência de que cada um aprende de uma forma, em tempos específicos e de acordo com as possibilidades que lhe são oferecidas. Sendo assim, inclusão não pressupõe homogeneizar ou uniformizar as pessoas e os conteúdos. Se pensarmos no ambiente escolar, precisaremos refletir seriamente sobre quais perspectivas de ensino e aprendizagem estamos trabalhando.

A inclusão social ocorre a partir de um movimento, um processo em que a sociedade está de um lado e as pessoas excluídas de outro, mas com o objetivo de juntarem esforços buscando igualdade, acesso e condições para todos. Este movimento baseia-se em ações documentadas desde a década de 1980 com a Declaração de Sundberg (Unesco, 1981), a Declaração de Salamanca e Linha de Ação (Unesco, 1994), a Declaração Mundial de Educação para Todos nas Américas (Unicef, 2000) e o que temos mais recente na publicação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015), que têm como finalidade assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para a pessoa com deficiência, numa aspiração à inclusão social e cidadania.

Consideramos necessário que as discussões e ações sobre as políticas de inclusão no Brasil, que vêm sendo ampliadas nas suas relações no contexto da educação, possam ter interfaces com a área de educação musical. Destacamos especialmente essa interação na formação do professor de música e sua atuação na educação básica. Há de considerar-se que esta temática precisa ser incluída nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em música, nas dimensões do ensino, pesquisa e extensão.

As atuais políticas de atendimento a pessoas com deficiência no contexto educacional brasileiro são claras quanto a esta necessidade. Mas para isso é necessário que professores e escolas busquem juntos a construção das práticas inclusivas, a fim de que todos os alunos sejam atendidos no seu direito amplo à educação superando as barreiras à aprendizagem, sejam elas estruturais, curriculares, de comunicação, entre outros. Nesta mesma linha de pensamento, Schambeck (2016) destaca que pensar a educação na perspectiva inclusiva significa a realização de mudanças, sejam estas adequações dos espaços físicos, no que se refere ao acesso, bem como a utilização de métodos e técnicas de ensino. A autora salienta, ainda, que na execução efetiva de recursos financeiros e pedagógicos precisam estar incluídas as escolas de educação básica, preferencialmente, e, também, as instituições formadoras, nesse sentido incluem-se a formação inicial e continuada dos professores.

Pensar uma educação inclusiva significa levar em conta uma conquista de pessoas que, durante muito tempo, viveram à margem dos processos educativos, significa dar visibilidade e acesso àqueles que viveram relegados por serem diferentes. Mas é conveniente levarmos em consideração que muitas dúvidas surgem por parte dos professores atuantes nas escolas e até mesmo dos colegas. É preciso pensar que estes, em sua maioria, não têm conhecimento específico, dada a multiplicidade de deficiências, gerando dúvidas, medos e incertezas. Desenvolver projetos dentro de uma perspectiva de Educação Inclusiva não é tarefa fácil, tampouco fazia parte do currículo de formação de professores. É importante destacar que, os cursos de licenciatura têm o prazo de até 2019 para realizarem suas atualizações curriculares de acordo com as novas Diretrizes Curriculares. Outro fato interessante é que muitas dessas das competências as quais, antes eram do domínio exclusivo dos professores de Educação Especial, ou das escolas especiais, foram trazidas para as escolas e professores regulares. Espera-se, assim, que o professor (mesmo com pouca ou nenhuma formação ou ajuda) seja capaz de responder a um largo espectro de problemas, que há pouco tempo seriam da competência específica de técnicos ou professores especializados (HOPPEY; YENDOL-SILVA; PULLEN, 2004).

Em nosso país, nos últimos anos, tivemos considerável avanço em relação às políticas públicas de atendimento às deficiências a partir da criação de leis específicas sobre inclusão. Em 2001, foram homologadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e em 2008 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Estas leis visam à promoção de uma sociedade mais justa, que integre a todos e que não exclua aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, isso pressupõe uma escola inclusiva e de boa qualidade. Para isso, necessitamos adotar mecanismos que garantam a operacionalização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no que se refere à organização da escola, no atendimento às necessidades básicas de aprendizagem de todos os alunos e inclusive da formação de professores para atuarem nesse contexto.

## **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO MUSICAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Até a inserção da disciplina de Libras, a partir do decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, todas as questões relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência não faziam parte das preocupações do curso de formação de professores de música da Universidade Federal de Pelotas e talvez de vários outros cursos em nosso país. Não tínhamos essa provocação reflexiva, pois tanto nós, professores universitários, quanto os futuros professores não havíamos sido requisitados sobre as possibilidades de trabalhar a música de forma inclusiva (BARROSO, 2016, p. 149). Não se tinha anteriormente nenhuma sensibilização e até mesmo conhecimento a respeito da inclusão e a possibilidade de pensar que isso pudesse ocorrer fora de escolas especiais.

Sabemos que, durante a formação dos professores, a inclusão não é um dos assuntos mais abordados nos conteúdos. Essa precariedade se reflete na atuação profissional desse professor lá na educação básica, visto que a ausência de estímulos e vivência com esse assunto não insere o educador musical, futuro professor de música, nesse contexto. Ao olharmos as legislações veremos que desde a década de oitenta o movimento para inclusão de pessoas com deficiência vem sendo um motivador da sociedade para que instituições que incluam todos os alunos, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um. A LDBEN, promulgada em 1996, garantiu avanços significativos no atendimento educacional escolar de alunos com deficiência. Mas infelizmente a operacionalização da LDBEN não ocorre efetivamente e podemos destacar os problemas na organização das escolas para que se atenda às necessidades básicas de aprendizagem de todos os alunos, os procedimentos adotados no cotidiano, desde educação infantil até a educação superior, bem como a formação inicial e continuada de professores para atuarem nesse contexto.

Especificamente em relação à formação inicial dos professores, os cursos superiores (licenciaturas), deveriam adequar-se às novas Diretrizes Curriculares no período de três anos, a partir da data de publicação da resolução, 2015. Ocorre que esse prazo foi ampliado para três anos, ou seja, até 2018. Estas alterações deveriam dar conta do atendimento às seguintes leis:

Lei Federal no 10.098/2000, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Lei Federal nº 10.436/2002, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais.

Lei Federal 13.146/2015, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esta é uma orientação nacional e que precisa ser pensada e desdobrada para cada local, cada grupo de profissionais da educação deverá pensar e fazer, a partir de seu conhecimento, de suas condições concretas, dos profissionais presentes naquele determinado local, das políticas instituídas. Nesse sentido, significa considerar as tensões e desafios que se colocam para a formação de professores ao planejar, simultaneamente, a diversidade de pessoas que são alunos na atualidade. Significa pensar a formação de professores que atuarão nas escolas com alunos que apresentam distintas deficiências, como transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, limites físicos. São práticas pedagógicas que devem dar conta dessa diversidade, buscando entender como as escolas vêm lidando com as questões da inclusão escolar. Na formação inicial, é preciso fomentar experiências que possibilitem o acesso a reflexões teórico-práticas, que sejam capazes de permitir uma leitura crítica da realidade servindo de alicerce para projetos de atuação que visem a transformação.

A formação de um professor durante o processo de inclusão torna enriquecedor o seu caminho de aprendizagem, visto que a experiência é aquilo que nos atravessa, que nos toca, que nos passa (LAROSSA, 2007). E a vivência nesse contexto produz diferentes experiências e olhar sensível sobre a necessidade de aprendizagem do aluno, bem como sua dificuldade cognitiva ou física. O futuro professor, consciente dessa necessidade, terá consigo uma abordagem correta e possível para a aplicação do conteúdo.

Dessa forma, em meados de 2017, instituímos o Grupo de Estudos em Educação Musical e Inclusão - GEEMIN, um grupo que realiza leituras, discussões e estudos a fim de buscar enxergar sinais, pistas, latências e movimentos ou, como chama Santos (2007), o “ainda-não”, a possibilidade de mudar, de transferir ou ainda deslocar ações que ainda não foram cogitadas ou realizadas, mas que, em uma ação conjunta, poderão ser exteriorizadas e apontar sinais e possibilidades.

As atividades realizadas no Grupo de Estudos fortaleceram as ações de dois Projetos de Extensão: Musicalização Infantil e Musicalização para Bebês. Estas ações foram realizadas porque fomos procurados por pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Recebemos três meninos: um com três anos e os outros com dois anos, duas meninas: uma com dois anos e outra com três anos. Estas crianças recebiam atendimentos terapêuticos específicos: psicólogas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, entre outros e todos estavam na escola regular.

Assim, ao discutirmos no grupo sobre o trabalho de educação musical e as possibilidades de pensarmos a inclusão, as práticas pedagógicas mais viáveis foram se direcionando para a necessidade de abordarmos as ações musicais de forma lúdica. A partir da presença dos jogos musicais no ensino e aprendizagem das crianças junto aos seus pares, gerou-se maior familiaridade com as abordagens. As brincadeiras musicais, além de um meio para ensinar música, subsidiaram as ações de inclusão, pois o projeto recebeu cinco crianças com transtorno do espectro autista.

É importante atentarmos para a formação de um professor que esteja consciente de sua sala de aula e que mescle a ludicidade com as atividades, conduzindo-as com um olhar de inclusão. Esse mesmo professor não irá pressupor da homogeneização e uniformização do grupo e de seus conteúdos, mas da ampliação de novos caminhos para proporcionar à criança com deficiência a chance de sentir-se parte do grupo.

A música busca realizar suas atividades com a educação infantil a partir de recursos lúdicos de ensino e aprendizagem. Este meio lúdico utilizado na educação musical, é provocado por um ambiente sonoro, rico e dinâmico, que pode ser percebido a partir da realização de atividades e jogos musicais. Destacamos que o jogo educativo é a “mistura da ação lúdica com a orientação do professor, com vistas à aquisição de conteúdos ao desenvolvimento de habilidades” (KISHIMOTO, 2002, 1994, p. 23).

Buscando o enriquecimento das aulas, os jogos musicais realizados durante os encontros dos projetos<sup>5</sup> foram direcionados para estimular a criança e seu desenvolvimento musical e cognitivo, auxiliando em seu processo de aprendizagem e buscando, ainda, a inclusão e o vínculo com seu cuidador. Maffioletti (2004) também destaca as brincadeiras infantis, com ênfase na brincadeira cantada, uma atividade cooperativa e coletiva em que aprendemos a ser mais humanos, por gerar o sentimento de “estar com”. Por meio da brincadeira cantada são criados vínculos sociais e é retratada a cultura do meio social (MAFFIOLETTI, 2004, p. 37). A autora ainda destaca que:

<sup>5</sup>As aulas dos projetos de musicalização são realizadas semanalmente durante 30 minutos. As atividades seguem roteiros pré-determinados de acordo com o desenvolvimento musical e cognitivo das crianças. O repertório é composto de canções infantis, folclóricas, populares vocais e instrumentais.

Enquanto brinquedo, a música oferece um universo estruturado com significações originais, no qual a criança pode mergulhar. A criança não apenas imita, mas inventa, conversa, anula, transforma e dá novas significações (MAFFIOLETTI, 2008, p. 6).

Os jogos e brincadeiras musicais permitem a imitação e a repetição de gestos e falas, projetando, assim, uma familiaridade para a criança, e especificamente em relação aos autistas, proporcionando segurança no ambiente sonoro. Nesse ambiente sonoro, é possível realizar a inclusão da criança durante a realização das atividades. No contexto específico das deficiências, problemas psicomotores e psicopedagógicos aumentam as dificuldades de aprendizagem. Por exemplo, uma criança autista pode ter problemas de concentração, ter comportamento demasiadamente agitado e estereotípias e assim apresenta dificuldades de interação com o ambiente externo.

Ao trabalharmos aspectos do contexto musical como pulso, pausa e andamento, poderemos trabalhar esses elementos psicomotores, além do desenvolvimento musical e estaremos reforçando o tônus muscular, organização espacial, equilíbrio, etc. E assim, a inclusão se faz presente para a interação da criança durante a aula de educação musical a partir de várias atividades, proporcionando a imersão da criança autista nesse mundo sonoro. Se um dos objetivos da educação musical é “musicalizar, ou seja, tornar um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical”, isso significa “instrumentalizar com eficácia os processos espontâneos e naturais necessários para a relação homem música” (GAINZA, 1988, p. 101). E isso significa todo e qualquer indivíduo, divergente ou não do padrão estabelecido. Construir um espaço na escola onde a diferença, de qualquer natureza, possa “existir” é um desafio para nós educadores. Ao invés de mantermos práticas arraigadas e excludentes, é preciso refletir com nossos futuros educadores musicais, um espaço de conhecimento capaz de criar alternativas para a garantia de uma proposta de aprendizagem para todos os alunos. McLaren (2000), se refere a construção de um “contra script” na criação de novas possibilidades de atuação. Significa formar professores que possam pensar a escola, o espaço escolar onde a diferença, de qualquer natureza, possa “existir” sinaliza para posturas provisórias, plurais, incertas.

Está previsto em lei que durante a formação inicial, todos os futuros professores da Educação Básica necessitam desenvolver competências para atuar com alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, na perspectiva de que a educação inclusiva se estabeleça. Mas apesar da existência da lei as instituições de ensino superior ainda não se estruturaram por completo, no sentido de oferecer disciplinas e/ou conteúdos relativos ao tema nos seus cursos de licenciatura. Em alguns momentos isso ocorre de maneira precária, através da oferta de disciplinas optativas, o que dificulta a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes relativas ao processo de atendimento à diversidade dos educandos (MARTINS, 2009).

Mais do que inserir disciplinas nos currículos é preciso repensar a visão do que compreendemos como ensino aprendizagem, sendo este pessoal e intransferível. Para que a inclusão tenha possibilidades de ocorrer, é preciso examinar atentamente que cada um aprende de uma forma e em tempos específicos. Significa perceber e respeitar a individualidade dos alunos permitindo a construção pedagógica e acadêmica de cada um.

## **PROJETOS DE MUSICALIZAÇÃO DE BEBÊS E MUSICALIZAÇÃO INFANTIL**

Os projetos de extensão realizados no LAEMUS - Laboratório de Educação Musical da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) têm procurado superar as dificuldades que se apresentam, garantindo aos futuros professores de música uma formação voltada para a educação inclusiva. Assim como vencer o desafio de inserir pessoas, neste caso específico de crianças e bebês em aulas, atividades culturais e musicais.

O primeiro projeto de extensão denominado Musicalização de Bebês surgiu no ano de 2007, realizando atividades com crianças desde o nascimento até três anos. O foco principal do projeto é a vivência musical dessas crianças, bem como proporcionar o vínculo do bebê com seu cuidador. No ano de 2014, o projeto teve grande procura de pais com filhos com o Transtorno do Espectro Autista - TEA. Esta busca se deu a partir da indicação de psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais que atendiam essas crianças, especialmente motivados pelas atividades de estimulação realizadas pelos/com os bebês e fazem parte do projeto. Além disso, as atividades que ocorrem durante as aulas de musicalização proporcionam contato com outros meios não somente com fins terapêuticos, o que diverge daquelas atividades que são estruturadas pelos psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, entre outros.

O projeto de Musicalização com os bebês acontece com um encontro semanal, em que nos reunimos com os bebês, os quais, acompanhados pelos pais, participam das atividades musicais. Nestes encontros, são instigados a interagir com as diversas dinâmicas sonoras proporcionadas a elas durante o período de implementação das atividades, que ocorre uma vez por semana, sendo totalizado em trinta minutos de atividades intensas. A estrutura das atividades e dinâmicas é rotineira, sendo de grande valia para a criança autista, para que a mesma consiga expressar-se musicalmente ao seu tempo, socializar com outros bebês e ser instigada a compreender o que está sendo proposto. As atividades de movimento, expressão e percussão contribuem para essa vivência. Destacamos que a música é uma forma importante para se trabalhar a comunicação entre a mãe e o bebê, visto que os primeiros contatos físicos e emotivos e assim, também, os

estímulos auditivos são importantes para o seu desenvolvimento. Desta forma, as práticas musicais realizadas no projeto têm sido direcionadas e preparadas para confrontar-se com diversas situações, neste caso específico para com a inclusão das crianças com TEA. Sabemos da importância do trabalho musical aliado à expressão corporal, pois como afirma Victório (2011):

Na educação Musical, o estímulo à pesquisa sonora vinculada ao contexto afetivo do indivíduo, visa à ampliação do universo sonoro, considerando as possibilidades instrumentais, corporais e vocais. Posto que o tocar e o ouvir um instrumento, bem como a voz que fala, canta, imita, inventa, movimenta-se no corpo e no ambiente, são elementos de aprendizagem, criação, invenção e ação que motivam e ativam a expressão, favorecendo as relações em seus diversos níveis (VICTÓRIO, 2011, p. 33).

A partir da procura dos pais e da participação de crianças com TEA, fomos compelidos pela necessidade e fomos em busca de soluções para efetiva inserção destas crianças. Para que pudéssemos realizar as aulas foi necessário rever os planejamentos e buscar formas para trabalhar. Essa busca resultou na leitura, discussão e pesquisa de estudos e alternativas voltados para o TEA - Transtorno de Espectro Autista e sua relação com a educação musical.

A partir de 2016, devido à grande procura e também solicitação dos pais das crianças que já participavam do projeto para bebês, foi dado início a outro projeto de musicalização, desta vez voltado para crianças entre três e quatro anos. O projeto ampliou as atividades para crianças um pouco maiores trabalhando sempre de forma lúdica, contribuindo para a formação de um ser sensível, exercitando sua concentração, a organização de ideias, o raciocínio lógico, e ainda colaborando no desenvolvimento do falar, escrever, agir e reagir. Consideramos a educação musical como um processo de construção do conhecimento, no qual o resultado das vivências musicais realizadas na infância irá contribuir para desenvolver prazer, cultura e gosto musical duradouro nos futuros adultos (ILARI, 2006). As atividades musicais voltadas para a inclusão de crianças com autismo começaram a ter um olhar mais claro ao longo de pesquisas e estudos realizados pela coordenadora do projeto e seus monitores, a partir de encontros com o intuito de troca de informações sobre a inclusão de crianças autistas. Os planejamentos das aulas seguem um roteiro com alterações minuciosas, atentando para a necessidade de uma rotina em suas atividades, onde as crianças autistas se sentem seguras e conseguem perceber melhor um ambiente e assimilam melhor os conteúdos a partir da repetição das atividades.

Atualmente, em 2018, os projetos de extensão estão estruturados em 8 turmas divididas em faixas-etárias perfazendo um número de 70 alunos e seus pais ou cuidadores. Participam efetivamente do projeto a professora coordenadora e 20 monitores voluntários, os quais são acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Música e do Bacharelado em Composição e Ciências Musicais. Os projetos são gratuitos e colaborativos, com inscrições semestrais para novos alunos e novas turmas.

Paralelamente aos projetos de extensão, outros dois foram criados: o projeto de ensino que se configura no GEEMIN (já citado anteriormente) e o projeto de pesquisa sobre interações de crianças autistas num contexto de educação musical. O projeto de pesquisa é atribuição do Grupo Formação Docente e Educação Musical e tem como objetivo analisar os comportamentos (iniciativas e respostas) de crianças, dentro do TEA, com seus pares no ambiente de uma aula de musicalização infantil (educação musical). Considerando as possibilidades de interação social de crianças com TEA partir dos benefícios da educação musical, a pesquisa pretende investigar a ocorrência de indicadores de sociabilidade (iniciativas e respostas) de crianças com esse transtorno, em relação a seus pares, durante aulas do Projeto de Extensão Musicalização infantil, ao longo de um período do último ano. A construção de significações, a gênese do pensamento e a sua própria constituição como sujeito são feitas através das interações constituídas com outros parceiros em práticas reais e palpáveis, através de um ambiente que reúne circunstâncias, elementos, práticas sociais e significações. Assim, se a interação é uma ação partilhada, ela é influenciada por características de ambos os parceiros. Este trabalho interativo que se origina na interação com parceiros é prolongado por toda a vida, especialmente na educação escolar, e poderá avaliar reproduzir e transformar as significações sociais abrindo um amplo campo de transformação pessoal.

Os projetos de Extensão “Musicalização Infantil” e “Musicalização de Bebês” têm realizado suas atividades a partir destas premissas, considerando que as várias competências, começam a ser exploradas e estimuladas desde cedo. Outro fator extremamente importante para refletirmos sobre interação e o desenvolvimento infantil, foi a grande procura de pais com crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista, para que seus filhos participassem dos projetos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, a discussão sobre a formação de professores de música, tem se mostrado presente em vários encontros e publicações da área da educação musical. Destacando a importância de oportunizar aos acadêmicos/futuros professores práticas ao longo do curso, e considerando que não é a acumulação de conhecimentos que constrói a formação, iniciamos os Projetos Musicalização para Bebês e Musicalização Infantil com um grupo de licenciandos e, posteriormente, foram adicionados os Projetos de Ensino e de Pesquisa. Todas estas atividades são realizadas no Laboratório de Educação Musical – LAEMUS da UFPEL, que caracteriza-se como um espaço onde são desenvolvidas as atividades pedagógico-musicais voltadas à comunidade, bem como as atividades específicas de formação docente em música. A criação do LAEMUS enquanto um espaço, além de organizar o trabalho realizado com a extensão e pesquisa no curso de Licen-

ciatura em Música, tem a preocupação de propor aos acadêmicos, uma vivência em educação musical que possa contribuir em sua formação como professores de música. Trabalho este com enfoque voltado à infância.

Pudemos perceber, ao longo desses anos de projetos, uma melhora significativa nas atuações dos alunos perante a temática da inclusão como algo mais próximo e efetivo. Os projetos de extensão têm se tornando cada vez mais abrangentes e a partir de estudos e trabalhos neles realizados, foram abertas vagas para crianças com diversas deficiências, onde o estudo sobre cada uma delas auxilia nas futuras atuações profissionais dos monitores.

A criação dos projetos de pesquisa e ensino, em consonância com os projetos de extensão, proporcionam debates e discussões que fomentam a formação dos educadores dentro de nossa instituição. A partir das vivências nos projetos os trabalhos de conclusão de curso dos acadêmicos, os quais têm sido realizados sob a temática da inclusão, demonstrando o interesse em buscar mais conteúdos a respeito do que vem sendo aprendido e desenvolvido dentro dela. Além disso, alguns artigos têm sido escritos e podem servir de referência para outros educadores fora do âmbito da universidade, compartilhando o conhecimento que tem sido construído pelos acadêmicos. Além disso, também foram realizadas oficinas pelos monitores para professores da educação infantil, ampliando o conhecimento para essa área.

Os direcionamentos dos projetos têm proporcionado repensar o que pode ser proporcionado a partir das práticas pedagógicas em música e quais outras possibilidades podem ser consideradas. Tem sido possível descobrir novos meios para que a formação docente possa considerar aula de música como um local de conexões, possibilidades e tensões e que seja um lugar de partilha e não de exclusão.

## REFERÊNCIAS

BARROSO, Maria Aida. **Música e Inclusão nas Universidades**. In: Música e Inclusão Múltiplos Olhares. LOURO, Viviane (org.). São Paulo: Editora Som, 2016. p. 147-164.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução nº 2, de 1º de Julho de 2015**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

HOPPEY, David; YENDOL-SILVA, Diane; PULLEN, Paige. C. We became teachers together: Understanding collaborative teaching as innovation in teacher education. **Action in Teacher Education**, v. 26, n. 1, p. 12-26, 2004.

ILARI, Beatriz. Desenvolvimento cognitivo-musical no primeiro ano de vida. Ilari, Beatriz S. (org). **Em busca da mente musical, Ensaios sobre os processos cognitivos em música** – da percepção à produção. Curitiba: Ed. UFPR, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo, SP: Pioneira, 1994.

\_\_\_\_\_. **O brincar e suas teorias**. São Paulo, SP: Pioneira, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores: Escritos sobre experiência**. Trad.: ANTUNES, Cristina e GERALDI, João Wanderley. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Políticas públicas e formação docente para atuação com a diversidade. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos.; PIRES, J.; PIRES, G. N. L. (Org). **Políticas e práticas educacionais inclusivas**. Natal: EDUFRN, 2009. p. 73-91

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. A dimensão lúdica da música na infância. In: **Anais...** XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SCHAMBECK, Regina. Finck. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula:

tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. In: **Revista da ABEM**. Londrina, v.24, n.36, jan.jun. 2016. p. 23-35

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção: na área das necessidades educativas especiais. **Unesco, Salamanca/Espanha**, 1994. Disponível em: <[http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf)>. Acesso em: 17 jul. 2014.

VICTÓRIO, Márcia. **O bê-a-bá do dó-ré-mi: reflexões e práticas sobre educação musical nas escolas de ensino básico**. Rio de Janeiro, Wak, 2011.

UNESCO. **Declaração de Sundberg**. 1981. Disponível em: <<http://www.cede.com.br/index.php/pesquise/declaracoes>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

UNICEF. **Declaração Mundial de Educação para Todos nas Américas**. 2000. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2016.

**Data de recebimento:** 06 de julho de 2018.

**Data de aceite para publicação:** 03 de agosto de 2018.