

Deficiência intelectual na aula de música: e agora?

Comunicação

GT12 -

Ensino de música, inclusão e anticapacitismo

Teresa Cristina Trizzolini Piekarski
Grupo de Pesquisa PROFCEM – UFPR/CNPq
teresapiekarski@yahoo.com.br

Resumo: O presente artigo visa discutir como as pessoas com deficiência intelectual aprendem, além de propor práticas da educação musical para crianças e estudantes com deficiência intelectual em contexto de ensino inclusivo, além de promover reflexões referentes à metodologias, recursos e estratégias para a educação musical dessas pessoas, que venham contribuir com a prática do professor de música, sem engessá-lo em uma metodologia específica e a utilização de recursos, que poderão não atender às especificidades de seu trabalho e de seu estudante, conforme apontado no Manifesto e Diretrizes: para uma educação musical inclusiva, anticapacitista e antipsicofóbica (Martins et al., 2024).

Palavras-chave: Educação musical inclusiva, Aprendizagem musical, Deficiência intelectual.

Introdução

A música é uma atividade humana, produzida através de diferentes tempos e espaços. (Martins et al, 2024). No Brasil, o ensino da música está presente na Educação Básica conforme as normas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além das escolas especializadas, Organizações Não Governamentais (ONGs), igrejas, entre outros espaços educativos (Piekarski, 2020).

Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência determina em seu artigo 4.º que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (Brasil, 2015).

Neste artigo, a deficiência intelectual é considerada na perspectiva funcional e na sua dinâmica, o que significa que serão consideradas as habilidades intelectuais, o comportamento adaptativo, as interações e os papéis sociais, a saúde e o contexto ao qual a

pessoa com deficiência intelectual está inserida, sem estabelecer as denominações de leve, moderado, severo e profundo que já graduaram a deficiência intelectual (Pan, 2008).

Nesse sentido, objetiva-se promover reflexões referentes as práticas da educação musical, as metodologias, os recursos e as estratégias, que possibilitem a aprendizagem e o desenvolvimento musical de pessoas com deficiência intelectual, em diferentes contextos de ensino na perspectiva inclusiva.

Reflexões sobre a Deficiência Intelectual

A deficiência intelectual (DI) possui especificidades, que devem ser consideradas em qualquer contexto de ensino inclusivo, sendo que cada um desses ambientes também possui suas particularidades. Não é possível tentar categorizar a DI, afirmando que todas as pessoas com esta deficiência são iguais. A DI é uma deficiência do desenvolvimento, por esta razão cada pessoa terá suas próprias fragilidades, suas próprias habilidades, seu próprio potencial.

A American Association on Intellectual and Development Disabilities (AAIDD) é uma organização sem fins lucrativos, que fomenta políticas progressistas, pesquisas sólidas, práticas eficazes e direitos humanos universais para pessoas com deficiências intelectuais e de desenvolvimento (<<http://aidd.org/about-aidd/mission>>, 2025).

Conforme a AAIDD, “a deficiência intelectual é uma condição caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo que se origina antes dos 22 anos de idade” (<<https://aidd.org/intellectual-disability/definition>>, 2025). Dessa forma, pode-se definir a inteligência conforme o seu desempenho e funcionamento. Os profissionais que realizam a avaliação para diagnóstico da DI devem também considerar a diversidade linguística e as diferenças culturais na forma como as pessoas se comunicam e se comportam. Pan (2008) aponta que a essa definição não estabelece níveis para a DI (leve, moderado, severo e profundo) e considera que a intensidade dos apoios deve ser relacionada ao ciclo de vida da pessoa.

A DI pode ser ocasionada por fatores genéticos, que seriam alterações no DNA (mutações genéticas), fatores hereditários - transmitidas dos pais para os filhos através dos genes, congênitas - presentes no nascimento, mas nem sempre são genéticas, fatores ambientais, como poluição, toxinas, além desses há também fatores que interferem no

desenvolvimento durante a gravidez, o nascimento ou depois, como os fatores virais ou bacterianos, fatores traumáticos (especialmente os medulares), intercorrências durante o trabalho de parto como a hipóxia; intercorrências neonatais em UTI, entre outros.

Nesse sentido, pode-se considerar que os apoios especializados realizados com foco nas necessidades do estudante, bem planejados e aplicados, favorecem o seu desenvolvimento. E dizer, que a visibilidade dessas ações contribui para que a sociedade “se eduque” para ser inclusiva, pois vivenciará o desenvolvimento e a aprendizagem da pessoa com DI.

Educação Musical Inclusiva

A Educação Inclusiva de maneira geral significa

[...] a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas. (Stainback e Stainback, 1999, p. 21).

Os estudantes, os professores e a sociedade são beneficiados pela educação inclusiva (Stainback e Stainback, 1990). Desta forma, com todos os estudantes juntos possibilita-se aos estudantes com deficiência se prepararem para a vida em comunidade em contexto social não segregacionista. Entretanto, é fundamental considerar a necessidade da formação inicial e da formação continuada dos professores para que possam atender a demanda da inclusão das pessoas com deficiência nos diferentes contextos de ensino, pois elas necessitam serem atendidas nas suas especificidades, nas suas características em condições de equidade com as pessoas sem deficiência. A deficiência não tem cura, entretanto a educação inclusiva não pode objetivar trazer para a normalidade, todos os que não estão no padrão esperado.

Stainback, S. & Stainback, W. (1999) apontam estudos que confirmam que as crianças aprendem muitas habilidades acadêmicas, habilidades da vida diária, de comunicação e sociais por meio da interação com seus pares.

A Educação Musical Inclusiva neste artigo refere-se às pessoas com DI. Nesse sentido, deve-se considerar as características, as possibilidades dessas pessoas, como se comportam frente às suas dificuldades (Piekarski, 2014). O professor de música deve estar atento para

identificar quais recursos e estratégias possibilitam a aprendizagem musical, planejar as atividades subsequentes respeitando a forma que o estudante com DI avança e se desenvolve.

A educação musical em contexto inclusivo viabiliza vivências por meio das relações sociais entre as pessoas com e sem DI que podem acarretar a aprendizagem e desenvolvimento, que possivelmente aconteceria de forma mais árdua em ambientes não inclusivos. Entretanto, o professor de música também deve considerar que as pessoas aprendem pela imitação, devendo ser cuidadoso ao oportunizar referências musicais com qualidade técnica e afinação.

A pessoa com DI pode apresentar enorme dificuldade com o pensamento abstrato, em associar ideias e memorizar, o que não significa que se deva remover de seu contato tudo que requeira estas formas de pensamento. O ensino da música deve ter por base não somente os métodos visuais e concretos, como também, deve-se buscar diferentes recursos e estratégias que contribuam para a compreensão de seus conceitos e possibilite uma diversidade de experiências estéticas musicais¹.

Outro fator importantíssimo é que a deficiência motora (DM) nem sempre está associada a DI. A relevância deste fator está no fato que se a pessoa com DI não tiver a DM, o professor deverá buscar formas que possibilitem a sua aprendizagem para a execução instrumental. Muitas vezes, será necessário utilizar como estratégia a adaptação de partituras, criar arranjos para que essas pessoas possam tocar, participar da prática musical em conjunto.

Aceitar pessoas com DI nos diferentes contextos de ensino de música não significa simplesmente inseri-los fisicamente nestes ambientes. Todos devem estar preparados para remover toda e qualquer barreira² impeditiva imposta pelo contexto.

¹ Entende-se por experiências estéticas musicais aqui neste trabalho como a diversidade de vivências musicais possíveis de serem experienciadas como: cantar, tocar, ouvir, criar.

² A barreira aqui é entendida como tudo aquilo que a sociedade impõe para as pessoas, que torne a aprendizagem inacessível, como barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, entre outras. Para saber mais, sugiro que conheça as obras de Lisbeth Soares, Viviane Louro, como também o Manifesto e Diretrizes: para uma educação musical inclusiva, anticapacitista e antipsicofóbica, que se encontram nas referências.

Metodologias, recursos e estratégias para a educação musical inclusiva de pessoas com deficiência intelectual

Incluir as pessoas com DI nos diferentes contextos do ensino de música exige reflexões sobre as teorias psicológicas e de desenvolvimento para clarificar as diferenças intelectuais, métodos e propostas de ensino de música referentes às competências e habilidades individuais.

Maura Penna (2011) aborda a diferença entre método e proposta de ensino. Ela elucida que o termo método no ensino de música, regularmente, remete-se aos livros e cadernos, que propõe exercícios e/ou repertório direcionados ao aprendizado de instrumentos com uma sequência progressiva de dificuldades. A autora questiona se esses livros e cadernos devem ser considerados como métodos, pois não esclarecem quais são os princípios e as finalidades que os fundamentam. O professor com frequência utiliza-se desse material sem questionar sua aplicação, sem considerar as peculiaridades da pessoa e/ou grupo e do contexto em que trabalha.

Com base em tudo já exposto, sugere-se neste artigo que o professor de música deve ter claro quais os seus objetivos, se o material didático que pretende aplicar é adequado ao seu público com DI, reconhecer como seus alunos aprendem, quais suas possibilidades, além de ampliar suas ações com atividades que abordem o mesmo conteúdo, a mesma partitura de maneira diversa, que não se restrinja a explanação oral.

Suzano (*apud* Louro, 2016), corrobora com a ideia da diversidade de atividades sobre o mesmo conteúdo, pois as pessoas com deficiência nem sempre conseguem aprender “[...] os conceitos musicais na velocidade de nossas expectativas.” (p. 88).

Nessa perspectiva, aqui sugere-se atividades que certamente não precisam ser replicadas em sua íntegra, mas adequadas para o contexto, objetivos de ensino e faixa etária.

Quadro 1: Apreciação a Execução Musical

Música Um a Zero – Pixinguinha

Materiais: aparelho de som, CD e livro Histórias da Música Popular Brasileira para crianças de Simone Cit. Imagens impressas dos instrumentos: pandeiro, violão, cavaquinho,

clarinete, flauta transversal. Espaço para montar um painel com as imagens impressas. Material adequado para a fixação das imagens.

Pode ser trabalhado:

Identificação dos instrumentos musicais: pandeiro, violão, cavaquinho, clarinete, flauta transversal;
análise dos parâmetros do som: timbre, altura, duração e intensidade;
comparação violão e cavaquinho; flauta transversal e clarinete;
pulsação.

Sequência didática:

- Contar a história do Pixinguinha. Livro: Histórias da Música Popular Brasileira para crianças. Texto Simone Cit. Ilustrações Iara Teixeira. Direção Musical e Arranjos Roberto Gnattali. p. 32.
- Ouvir “Um a zero” uma vez. Falar que é uma música brasileira, choro instrumental. Explicar o que é música instrumental.
- Identificar o som dos instrumentos musicais que aparecem na obra: pandeiro, violão, cavaquinho, clarinete, flauta transversal.
- Destacar as imagens (impressas) quando o instrumento fica evidente na música (pandeiro, violão, cavaquinho, flauta, clarinete).
- Montar um painel com as imagens dos instrumentos que executaram a música.
- Analisar os parâmetros do som: timbre, altura, duração e intensidade. (Ouvindo novamente a música sempre que for necessário, podendo ser pequenos trechos e conversar sobre os parâmetros).
- Comparar altura do som do cavaquinho com o violão, do clarinete com a flauta, qual deles pode fazer som longo e curto; classificar pela família de: cordas, sopro.
- Explicar que o pandeiro não é instrumento melódico e sim de percussão.

Execução:

- Explicar o que é pulso.
- Executar o pulso com a música do Pixinguinha: junto com as mãos sobre a carteira, sentados com os dois pés, mãos sobre a coxa, estalos de dedos.
- Executar todos juntos e depois divididos em grupos, conforme a regência do professor.
- Propor ao grupo: troca da percussão corporal e regência feita por um estudante com apoio do professor.

O Quadro 1 foi construído com base na atividade da aula 1 de PIEKARSKI (2014, p. 152). Nesta sugestão, o repertório escolhido para a atividade de apreciação foi de uma música que não está frequentemente nas mídias, buscando ampliar o repertório dos alunos. Segundo Soares (2020), o repertório também pode ser escolhido juntamente com eles. Sempre que possível, apresentar arranjos, intérpretes (quando vocal), versões vocais e instrumentais da

mesma música, como também convidar instrumentistas para tocar para os alunos. Experimente convidar familiares, amigos ou os próprios estudantes para tocar e falar sobre os instrumentos que executam. Desta forma, você oportunizará diferentes experiências musicais com o mesmo conteúdo. É possível também, assistir vídeos com instrumentistas executando as músicas, trechos de filmes e suas trilhas sonoras, DVDs, entre outros. Quanto a execução, é possível se utilizar além dos sons corporais, sons produzidos por diferentes fontes sonoras como: sacolas plásticas, papéis diversos como de jornal, revista, cartuchos de papel, instrumentos musicais.

O que irá gerar a aprendizagem e desenvolvimento musical é justamente a diversidade de atividades, que certamente o leitor/professor se baseará nesse quadro, terá novas ideias adequando-as aos seus estudantes.

Quadro 2: Tecnologia Assistiva – Comunicação Suplementar e Alternativa

Execução musical – Canto e acompanhamento instrumental

Materiais: Prancha com a representação da letra da canção (Figura 1), ou desenhar a prancha no quadro disponível no espaço, se possível, desenhar no quadro ou confeccionar a prancha com a presença dos estudantes.

Sequência didática:

Execução - Canto

- Apresentar a prancha com a canção “Fui ao mercado, comprar...”
- Explicar como ela auxilia para cantar a música;
- Cantar uma vez, sozinha(o) apontando os desenhos;
- Cantar uma vez, sozinha(o) apontando os desenhos, um verso de cada vez; após cada verso repetir cantando junto com os estudantes;
- Cantar toda a canção juntamente com os estudantes e apontando os desenhos;
- Permitir que outros estudantes apontem os desenhos, enquanto todos cantam;
- Cantar com gestual indicado pelos estudantes.

Execução – Instrumental

- Pode-se basear na execução do pulso do Quadro 1;
- Se possível, introduzir o ritmo das palavras de cada verso com diferentes possibilidades sonoras (vocais, corporais, diferentes fontes sonoras – material reciclável, brinquedos, objetos diversos, instrumentos musicais).

- Se possível, oportunizar que os estudantes organizem os arranjos com diferentes possibilidades sonoras, inicialmente com a condução da professora(or), em outras ocasiões individualmente, em grupo, envolvendo toda a turma. Sugere-se que seja em outro dia.

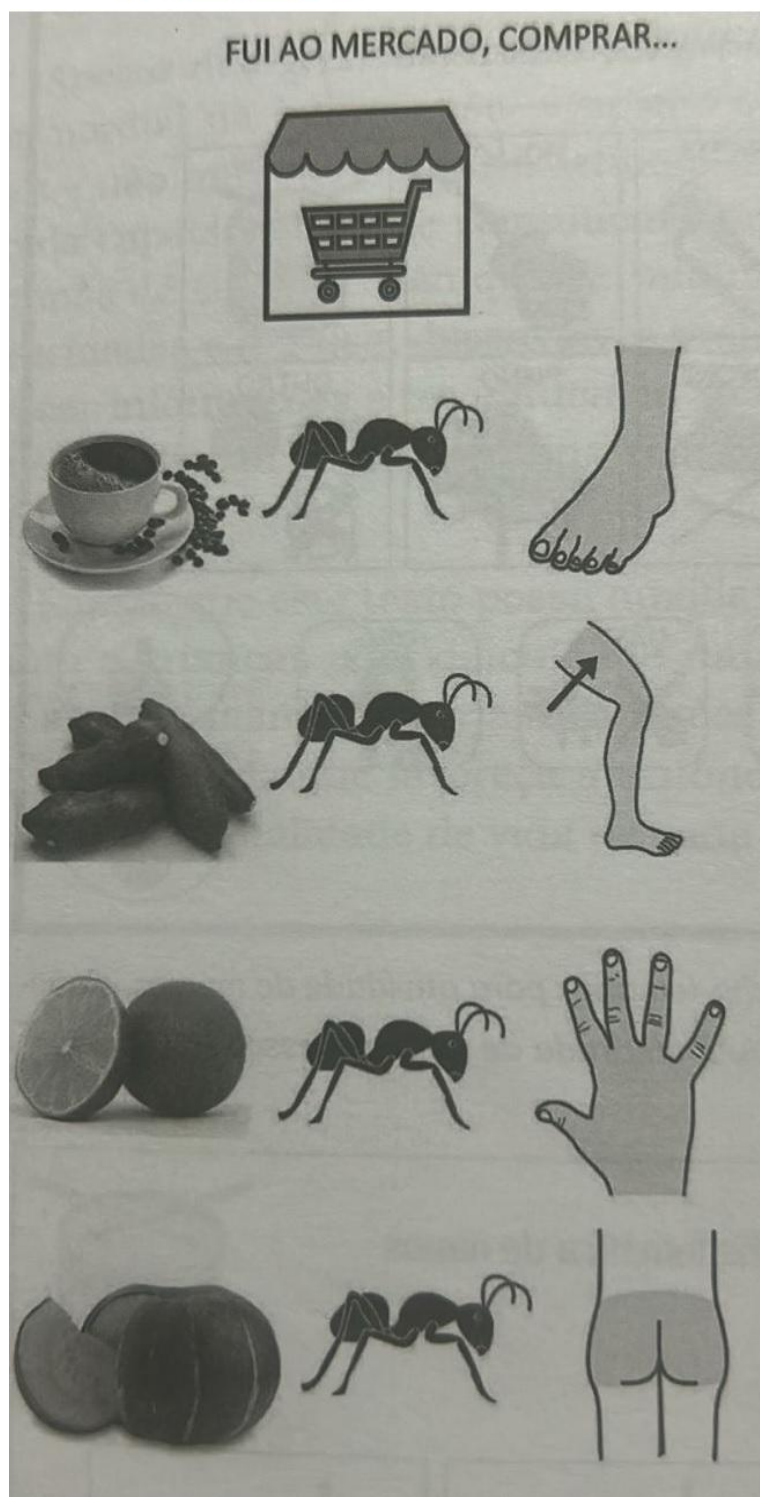
Figura 1: Prancha Temática (CSA) – Canção Fui ao Mercado

FUI AO MERCADO,
COMPRAR CAFÉ, VEIO A
FORMIGUINHA E PICOU
O MEU PÉ. EU SACUDI,
SACUDI, MAS A
FORMIGUINHA NÃO
PARAVA DE SUBIR...

FUI AO MERCADO,
COMPRAR BATATA
ROXA, VEIO A
FORMIGUINHA E PICOU
A MINHA COXA. EU
SACUDI, SACUDI, MAS A
FORMIGUINHA NÃO
PARAVA DE SUBIR...

FUI AO MERCADO,
COMPRAR LIMÃO, VEIO
A FORMIGUINHA E
PICOU A MINHA MÃO.
EU SACUDI, SACUDI, MAS
A FORMIGUINHA NÃO
PARAVA DE SUBIR...

FUI AO MERCADO,
COMPRAR JERIMUM,
VEIO A FORMIGUINHA E
PICOU O MEU BUMBUM.
EU SACUDI, SACUDI, MAS
A FORMIGUINHA NÃO
PARAVA DE SUBIR...



Fonte: NOBRE, Erica Nobre Duarte. Música: "Fui ao mercado". São Paulo: Editora Som, 2016.

A Tecnologia Assistiva indica um cabedal de recursos, estratégia, métodos, práticas e serviços que colaboram para a possibilitar ou ampliar as habilidades funcionais das pessoas com deficiência. Dessa maneira, melhora-se a qualidade de vida dessas pessoas, contribuindo

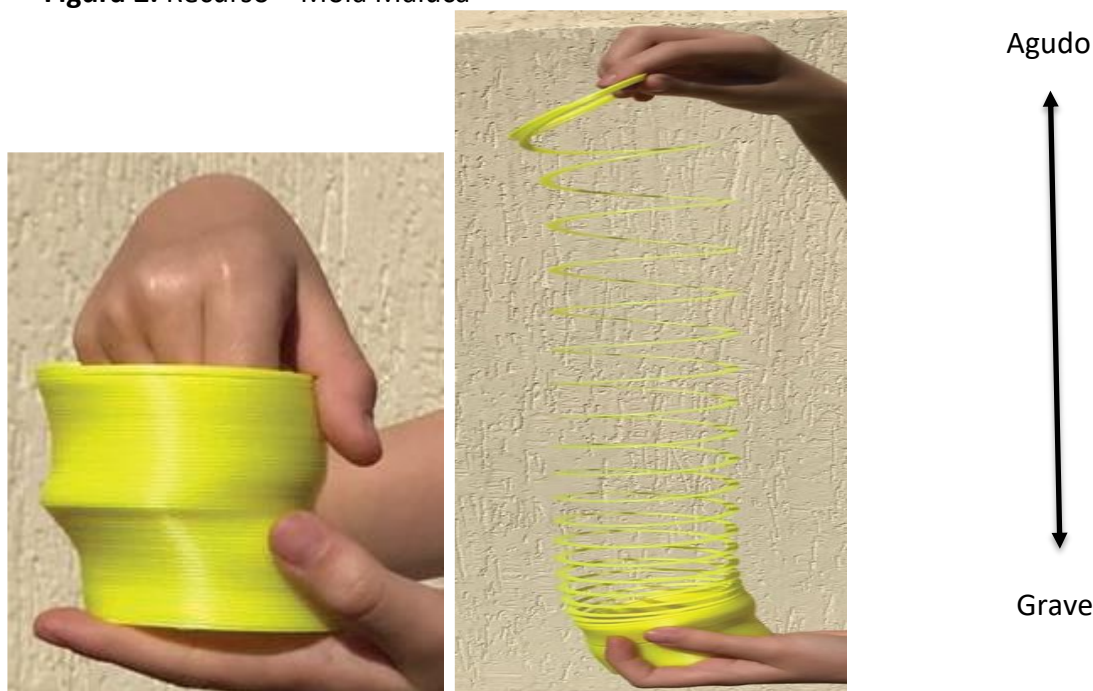
muitas vezes com a sua autonomia. A Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA) é parte integrante da Tecnologia Assistiva. (DUARTE, 2016).

Duarte (2016), afirma que a CSA tem ocupado espaços relevantes na pesquisa, na atuação clínica e na Educação.

No que diz respeito a Educação Musical Inclusiva, a CSA, conforme exemplificada no Quadro 2, pode contribuir para memorizar canções, para que as pessoas que não são alfabetizadas consigam cantar por meio da leitura de imagens, para pessoas com ausência de oralidade associada ao gestual possam “cantar”. A CSA pode contribuir tanto com pessoas sem deficiência, como com DI, ou outras deficiências.

Os recursos e as estratégias que podem contribuir com a aprendizagem musical da pessoa com DI, ou sem deficiência são diversos. O uso desses recursos muitas vezes está relacionado a objetos que possuem outra finalidade.

Figura 2: Recurso – Mola Maluca



Fonte: PIEKARSKI, Teresa Cristina T. Piekarski. Relação da altura dos sons com a mola maluca. Curitiba, 2020.

Piekarski (2020), utilizou-se da mola maluca para que seus alunos pudessem “visualizar” as variações de altura da obra Cânone em Ré Maior de Johann Pachelbel, interpretada a capella pelo grupo vocal The Four Quarters após atividades de apreciação musical. Além disso, os estudantes realizaram a experimentação sonora vocal de graves e agudos, legatos e staccatos com o brinquedo mola maluca. A movimentação do brinquedo conduzida por Piekarski era intencional e suas variações de abertura foram:

- No sentido vertical e para cima para a variação de altura, sendo que, quanto mais aberta a mola, mais agudos eram os sons produzidos;
- No sentido vertical e fechando a mola para os sons graves (quanto mais fechada, mais grave)
- Na abertura para as laterais para sons da mesma altura.

Figura 3: Recurso – Bola Baiacu



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A bola baiacu (Figura 3) é um objeto frequentemente utilizado para fins terapêuticos. Pode-se observar que o objeto se encontra fechado no lado esquerdo da figura e aberto (expandido) do lado direito. Aqui se sugere como estratégia a utilização da bola baiacu para que os estudantes visualizem a bola fechada e vejam sua expansão. O fechamento da bola pode ser associado à expiração do ar e sua expansão pode ser associada à inspiração do ar.

Realizar essas ações e entender como acontecem contribuem para a compreensão da respiração no canto.

Os recursos a serem utilizados na educação musical inclusiva vão depender da observação do professor de como as pessoas que integram seu grupo aprendem, além da criatividade do professor.

Aqui citamos esses dois exemplos, porém as possibilidades são diversas.

Conclusão

Os desafios para a educação musical das pessoas com DI em contexto inclusivo são imensos. Torna-se imprescindível, que os diferentes ambientes de ensino musical não ofereçam obstáculos de qualquer espécie.

Os professores se veem envolvidos com as demandas da inclusão na educação musical, sem o suporte e formação para tal. Planejar para que efetivamente as pessoas com DI compreendam conceitos musicais, participem ativamente das diferentes experiências estéticas musicais é instigante.

Nesse sentido, para atuar como professor de música de pessoas com DI em contexto inclusivo, aqui se sugere: livre-se de preconceitos e ideias do senso comum, que desqualificam essas pessoas para a aprendizagem musical; nunca esqueça que as pessoas com DI não são iguais; olhe para o estudante profundamente e procure identificar como “funciona”, aprende, quais suas possibilidades; aceite seus limites, sem decretar uma “sentença final”; lembre-se a DI não tem cura; procure realizar adaptações e utilizar recursos e estratégias necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem musical; reduza a incapacidade, por meio de todas as habilidades e capacidades que podem ser desenvolvidas através do processo de aprendizagem e finalmente, o vínculo afetivo entre professor e aluno pode impulsionar a aprendizagem musical (Piekarski, 2020).

Referências

AAIDD. Definition. Disponível em: <<https://aaid.org/intellectual-disability/definition>>. Acesso em 26 set. 2025.

AAIDD. Mission. Disponível em: <<https://aaid.org/about-aaid/mission>>. Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 jul. 2013. Seção 1, p. 02. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 14 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jul. 2025.

DUARTE, Erica Nobre. Comunicação Suplementar Alternativa. In: LOURO, Viviane (org.) *Música e Inclusão: múltiplos olhares*. São Paulo: Editora Som, 2016.

LOURO, Viviane (org.). *Música e Inclusão: múltiplos olhares*. São Paulo: Editora Som, 2016.

MARTINS, Ana Carolina dos Santos; FIGUEIREDO, Camila Fernandes; MALHEIROS, Ozani; PIEKARSKI, Teresa Cristina Trizzolini; ASNIS, Valéria Peres; LOURO, Viviane. *Manifesto e Diretrizes: para uma educação musical inclusiva, anticapacitista e antipsicofóbica*. Recife: Portal Educação Emocional, 2024. Disponível em: <<https://musicaeinclusao.wordpress.com/manifesto-e-diretrizes-para-educacao-musical-inclusiva/>> Acesso em: 14 jul. 2025.

PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. *O direito à diferença: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva*. Curitiba: IBPEX, 2008.

PENNA, Maura. A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” Ensinar a música. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: IBPEX, 2011, p. 13 – 24.

PIEKARSKI, Teresa Cristina Trizzolini Piekarski. *A aprendizagem musical do estudante com deficiência intelectual em contexto de inclusão*. 174 f. (Dissertação de Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/45440>>. Acesso em: 14 jul. 2025.

PIEKARSKI, Teresa Cristina Trizzolini. *Processos Criativos Musicais do Estudante com Deficiência Intelectual no Contexto Escolar*. 289 f. (Tese de Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2020. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/69955>> Acesso em: 14 jul. 2025.

SOARES, Lisbeth. *Música, educação e inclusão: reflexões e práticas para o fazer musical*. Curitiba: Intersaberes, 2020.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SUZANO, Cátia. Diálogos entre Educação Musical e Musicoterapia. In: LOURO, Viviane (org.) *Música e Inclusão: múltiplos olhares*. São Paulo: Editora Som, 2016.