



## Autonomia na Aprendizagem Musical de uma Pessoa com Deficiência

### Visual

### Comunicação

*Marcus Alexandre Carvalho de Souza*

UEPA

[alexandre0202@yahoo.com.br](mailto:alexandre0202@yahoo.com.br)

*Jéssica Maria Tadaiesky Ribeiro*

UEPA

[jessicatadaiesky@gmail.com](mailto:jessicatadaiesky@gmail.com)

*Aldilene Sousa Tavares*

UEPA

[lennytavares1994@gmail.com](mailto:lennytavares1994@gmail.com)

*Jessika Rodrigues da Silva*

UEPA

[jessika.rodrigues@uepa.br](mailto:jessika.rodrigues@uepa.br)

**Resumo:** Muito se tem pesquisado sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual no ambiente educacional, embora poucos artigos da legislação nacional estejam direcionados aos direitos de quem tem esse tipo de deficiência. Neste trabalho, trataremos das pesquisas voltadas para a educação musical de pessoas com deficiência visual e mostraremos um caso de aprendizagem autônoma de instrumento musical por uma pessoa com esse tipo de deficiência. O objetivo dos pesquisadores foi de entender como se dá o processo de aprendizagem de música por pessoas com deficiência visual que tocam instrumentos musicais, tomando como base um caso de aprendizagem musical. Para o alcance do objetivo proposto, foi realizada uma entrevista semiestruturada com uma pessoa com deficiência visual. Dentre os principais resultados encontrados a partir da fala do entrevistado, nota-se comportamentos autônomos em relação ao instrumento musical que toca e a manutenção de sua base motivacional, o que o levou a não desistir de aprender música mesmo em ambiente não formal.

**Palavras-chave:** Músico, Inclusão, Deficiência Visual.



## Introdução

Quando assistimos a filmes ou lemos relatos mitológicos sobre história antiga, podemos identificar o tratamento dispensado a pessoas que nasciam com algum “defeito”. Segundo Castro *et al.* (2008), somente após a Segunda Guerra Mundial, as pessoas com deficiência passaram a receber alguma atenção, já que muitos soldados voltavam da guerra com deficiências causadas pelos ferimentos.

As deficiências, de acordo com a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde, são definidas como “problemas nas funções ou nas estruturas do corpo, tais como, um desvio importante ou uma perda” (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2004, p. 13). O mesmo documento apresenta as funções da visão, que são “funções sensoriais relacionadas com a percepção da presença de luz e a forma, tamanho, formato e cor do estímulo visual” (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2004, p. 61). Sendo assim, a deficiência visual pode ser caracterizada como algum tipo de problema nessa função sensorial.

A Classificação Estatística Internacional das Doenças e Problemas relacionados à Saúde (CID-10) apresenta em seu código H54 a cegueira ou visão subnormal como uma das patologias ligadas à visão.

No Brasil, o marco legal para a inclusão de pessoas com deficiência é a promulgação da lei n.º 13.146 de 6 de julho de 2015, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência. A lei menciona o uso do sistema Braille para a escrita direcionada a pessoas cegas ou com baixa visão, o uso da audiodescrição, bem como a permanência de cão-guia que as acompanhe em qualquer ambiente. A lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (BRASIL, 2006) também menciona a educação especial no âmbito da inclusão, garantindo às pessoas com deficiência acesso à educação dentro de turmas regulares de ensino. O decreto n.º 9.099/2017, que trata do Programa Nacional do Livro Didático, também garante que deverão ser adotados mecanismos de promoção da acessibilidade.

Poucos artigos da legislação nacional são voltados diretamente aos direitos das pessoas com deficiência visual. No entanto, muito se tem pesquisado sobre a inclusão dessas pessoas no ambiente educacional. Neste trabalho, trataremos das pesquisas voltadas para a



educação musical de pessoas com deficiência visual e mostraremos um caso de aprendizagem autônoma de instrumento musical por uma pessoa com esse tipo de deficiência.

Este artigo é fruto de um Trabalho de Conclusão da Disciplina Educação Musical e Inclusão, ministrada no curso de Licenciatura Plena em Música da Universidade do Estado do Pará. O interesse pela pesquisa surgiu da observação empírica de que há pessoas com deficiência visual na cidade que se apresentam em eventos musicais variados tocando seus instrumentos e/ou cantando. Houve, então, um desejo por entender como se deu a aprendizagem musical dessas pessoas.

Na seção a seguir, apresentamos as bases teóricas existente sobre educação musical de pessoas com deficiência visual e dos estudos sobre autonomia e aprendizagem de música.

### **Fundamentação teórica**

A educação figura, na Constituição Federal (BRASIL, 1988), entre os vários direitos assegurados aos cidadãos brasileiros. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) também assegura a todos o direito à educação, colocando-a como dever da família e do Estado e tendo por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Embora as pessoas com deficiência estejam incluídas nesse todo, a elas esse direito só foi assegurado mais tarde, com a criação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

A Lei de 2015, no entanto, pouco fala sobre a educação inclusiva de pessoas com deficiência visual. Ela assegura o dever de ensinar o Sistema Braille a fim de promover a autonomia e participação dos alunos. Em outros âmbitos, ela assegura que a comunicação seja feita em Braille e que também seja utilizado o recurso da audiodescrição. Também assegura a entrada e permanência de cão-guia para acompanhar pessoas com deficiência visual. Nesse sentido, podemos nos perguntar: o que tem sido realizado no âmbito da educação de pessoas com deficiência visual na perspectiva da inclusão?

De acordo com Louro (2015), estamos vivendo um paradigma de suporte, no qual as pessoas com deficiência participam de forma autônoma da sociedade junto às demais pessoas. Para tanto, é necessário que os ambientes públicos e privados estejam aptos a receber todos os públicos, não apenas com adaptações infraestruturais, mas também com o



que a autora chama de programas internos de acessibilidade. Nesse sentido, deve haver “o respeito à individualidade das pessoas e uma sociedade que ofereça as mesmas oportunidades para todos os indivíduos, independentemente de suas questões físicas, cognitivas ou comportamentais” (LOURO, 2015, p. 34).

No paradigma de suporte, a educação de pessoas com deficiência é vista por meio da ótica da inclusão. Nessa ótica, defende-se “uma educação eficaz para todos, sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas, devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (com independência de ter ou não deficiência)” (SANCHEZ, 2005, p. 7). Sendo assim, as pessoas com deficiência não devem receber educação em escolas especializadas, mas devem ser inseridas em espaços educacionais que promovam sua inclusão.

Louro (2015, p. 35) diz que “pensar em inclusão é repensar o sistema”. Isso porque a ideia de inclusão ainda é relativamente recente e o que vemos em muitos lugares são escolas que ainda estão se adaptando para trabalhar nessa perspectiva. Algumas escolas, hoje, apresentam salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas quais as habilidades e competências de pessoas que necessitam desse tipo de atendimento possam ser desenvolvidas. Infelizmente, essa não é uma realidade em todos os espaços. Mesmo com os avanços em relação à inclusão de pessoas com deficiência, ainda percebemos um número considerável de pessoas que, por algum motivo, não acessam espaços educacionais.

Quando se trata do ensino de música, vemos um grande descaso com as artes em geral, conforme nos aponta Tourinho (2012), o que não acontece com outros componentes curriculares do ensino fundamental e médio. Embora a música seja uma das áreas contempladas quando se pensa no ensino de artes no Brasil, o que vemos é uma realidade bem diversa: Queiroz (2012, p. 41) nos chama a atenção para o que ele chama de “embrionário estágio da educação musical no que se refere à sua inserção efetiva nos programas de políticas públicas destinados ao financiamento e à avaliação da educação brasileira”. Sendo assim, ainda há muito que ser feito em relação ao ensino de música no Brasil.

No entanto, mesmo que a aprendizagem de música em ambiente escolar seja, por vezes, deficitária, continuamente vemos pessoas que aprendem música de forma autônoma,



sem necessariamente terem frequentado aulas de música. Esse fenômeno merece a nossa atenção como educadores musicais.

Segundo Crabe (*apud* PAIVA; VEIRA, s.p), autonomia é “o direito de ser livre para exercitar suas próprias escolhas, na aprendizagem e em outras áreas, e não se tornar vítima de escolhas feitas por instituições sociais”. Nesse sentido, a pessoa, de forma autônoma, escolhe aprender um instrumento e como vai aprendê-lo, bem como quanto tempo e esforço vai investir nesse processo. Freire (2005) nos aponta o papel da criatividade no fazer autônomo. Segundo ele, a autonomia está relacionada “ao processo de aprender, que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador” (FREIRE, 2005, p. 24). O fazer artístico perpassa pelo fazer criativo, pois, conforme nos aponta Souza (2010), o objetivo do ensino de artes na escola não envolve apenas a compreensão e vivência de aspectos técnicos e simbólicos das várias artes, mas também de aspectos criativos.

Relacionado ao conceito de autonomia, está o conceito de motivação, visto que uma pessoa motivada para aprender geralmente consegue desenvolver comportamentos autônomos. A motivação é considerada “o processo por meio do qual a atividade direcionada por um objetivo é instigada e mantida” (PINTRICH; SCHUNK, 1996 *apud* DÖRNYEI, 2011, p. 202). Por ser uma atividade que requer um tempo maior de dedicação, a aprendizagem de música requer que sua motivação seja mantida por mais tempo. É válido salientar que há variados fatores que influenciam na motivação tanto de forma positiva quanto negativa. Souza (2014) nos aponta que as diferenças individuais ajudam a explicar como esses fatores atuam nas pessoas, pois um indivíduo pode ter níveis de motivação maiores ou menores em momentos diferentes da vida.

A pesquisa de Cernev (2016) trata da percepção da autonomia por parte de alunos em contexto de sala de aula. Nela, a pesquisadora ressalta que, em sala de aula de música, os alunos dependem do auxílio do professor que, por meio de estratégias pré-estabelecidas, consegue promover a autonomia e criar nos alunos atitudes autônomas. Santos, Amato e Mendes (2016) também tratam da autonomia em contexto de educação escolar, apontando o professor como uma figura que influencia a motivação do aluno e cujo papel é promover sua autonomia. No entanto, podemos nos questionar como se dá esse processo de manutenção da autonomia em um ambiente não escolar, quando não há a figura do professor.



A próxima seção trata da metodologia aplicada a esta pesquisa. Nela, apresentamos a caracterização da pesquisa realizada, a forma pela qual os dados foram coletados e o participante da pesquisa. Também apontamos os procedimentos utilizados para analisar os dados coletados.

## **Metodologia**

A pesquisa em questão é um estudo de caso de cunho qualitativo. Ela busca entender como se dá o processo de aprendizagem de música por pessoas com deficiência visual que tocam instrumentos musicais, tomando como base um caso de aprendizagem musical.

Para a realização desta pesquisa, foi realizada uma entrevista semiestruturada com uma pessoa com deficiência visual. A entrevista semiestruturada é aquela “que segue um roteiro ou ‘guia’ criado pelo entrevistador, mas sem se prender rigidamente à sequência das perguntas” (ZANELLA, 2013, p. 117). Para esta entrevista, foram elaboradas algumas perguntas principais, são estas: (a) Conte um pouco do seu histórico com a música. Como começou a tocar? Onde aprendeu e com quem? Há quanto tempo toca esse instrumento? Qual a sua relação com a música? (b) Quais desafios você enfrentou ao longo de sua aprendizagem musical? (c) Em sua opinião, que tipos de metodologia ou estratégias um professor poderia utilizar para ensinar música para uma pessoa com deficiência visual? As perguntas principais serviram como base para a realização da pesquisa, porém os entrevistadores tiveram a liberdade de interagir com o participante no decorrer da pesquisa.

O participante desta pesquisa é um homem de 29 anos, com deficiência visual desde um ano de idade. Estudou somente até o sexto ano do ensino fundamental (antiga quinta série), sabe ler em Braille, embora esteja com pouca prática e, até o momento da entrevista, não havia ouvido falar na musicografia Braille. Ele se apresenta tocando teclado em contextos variados: festas, casamentos, aniversários, confraternizações. Sua atuação profissional, no momento, consiste em tocar nesses tipos de eventos. Para manter a identidade do músico em confidencialidade, optamos por chamá-lo pelo pseudônimo de “José”.

A entrevista foi gravada utilizando um dispositivo móvel e, em seguida, transcrita para posterior análise. No início da gravação da entrevista, foi lido o termo de consentimento



livre e esclarecido, por meio do qual foram informados os passos da realização da pesquisa, e o participante consentiu oralmente em fornecer os dados necessários para a sua realização.

A análise dos dados levou em consideração aspectos que chamaram a atenção dos pesquisadores nas falas do participante da pesquisa, relacionando suas crenças e experiências com a literatura existente sobre educação musical. Buscamos mostrar as dificuldades enfrentadas e categorizar as experiências de aprendizagem a comportamentos autônomos, mesmo que não tenham acontecido em ambiente de educação musical formal.

### **Análise e discussão dos dados**

A análise apresentada a seguir trechos das respostas do participante desta pesquisa aos pesquisadores, que foram transcritas de forma literal.

Quando perguntamos sobre o histórico do participante com a música, ele inicia falando sobre a não-possibilidade de ter estudado música, denotando assim que, para ele, é importante estar inserido em um ambiente formal de ensino. Diz que:

Infelizmente não tive oportunidade de estudar música, porque aqui é muito complicado, ainda mais com a minha limitação (ENTREVISTA COM “JOSÉ” 14/05/2022).

Um ponto curioso é que, embora já toque teclado há muito tempo, o participante da pesquisa não considera que toca:

Eu não digo que eu toco teclado porque para tocar, como em qualquer profissão, a gente tem que estudar. Como nunca estudei, eu sei pouco, mas eu convivo com teclado há mais ou menos 12 anos [...]. Aprendi a tocar sozinho, apenas tive um amigo que me ensinou dois acordes, o restante fui descobrindo em casa, vendo como é que forma, fui aprendendo aos pouquinhos o básico do básico (ENTREVISTA COM “JOSÉ” 14/05/2022).

A crença apresentada pelo participante mostra que, para ele, aprender a tocar um instrumento deve perpassar pela educação musical formal. A aprendizagem dele, porém, aconteceu de forma autônoma, por meio da experiência de contato direto com o instrumento e da prática, bem como a motivação e persistência em aprender, como ele deixa explícito em sua fala.



A autonomia desse participante é manifestada pela escolha que ele realizou. Percebe-se que, mesmo fora de um ambiente escolar, como é o caso das pesquisas realizadas por Cernev (2016) e por Santos, Amato e Mendes (2016), ele conseguiu manter a motivação e a autonomia para aprender música, mesmo sem a figura do professor, apontada como essencial nas pesquisas supracitadas. Daí podemos inferir que, mesmo que influências externas possam atuar na geração e manutenção da autonomia, é o próprio indivíduo que tem a função de mantê-la, por meio da motivação que ele apresenta.

Um exemplo bem claro de influências externas que podem ser consideradas negativas, mas não tiveram o poder de abalar a base motivacional do participante desta pesquisa está na seguinte fala:

No início as pessoas falavam que eu não iria conseguir tocar, questionavam como eu iria saber o repertório. [...] Até mesmo a minha família não acreditava que eu poderia tocar e fazer show, mas quando viram as pessoas vindo atrás, convidando para tocar, começaram a acreditar que realmente eu poderia viajar, poderia tocar. Além do preconceito, tem sempre pessoas que querem "puxar o nosso tapete", não é só na música, em qualquer outra área também (ENTREVISTA COM "JOSÉ" 14/05/2022).

Mesmo com influências motivacionais negativas, ele conseguiu manter sua motivação para aprender o instrumento em alta e, assim, sua autonomia foi impulsionada. Ele fala com orgulho que o reconhecimento começou a vir de fora de seu ambiente familiar e, só assim, seus familiares puderam acreditar no seu potencial artístico.

Em relação às dificuldades na aprendizagem de música, ele aponta:

Tive bastante dificuldade também em aprender teclado sozinho, pois uso teclado com eletro ritmo, ou seja, tenho que programar a banda no próprio teclado, assim consigo substituir a bateria, contrabaixo a guitarra e todos os outros instrumentos, então além de aprender a tocar, têm que aprender a programar e criar o ritmo. Mas tive algumas pessoas que me ajudaram, ensinando as funções, mais o restante foi através da minha curiosidade e persistência, mexendo sozinho no teclado (ENTREVISTA COM "JOSÉ" 14/05/2022).

Mais uma vez podemos notar que o fato de ser autônomo o fez progredir na aprendizagem dos instrumentos. Ressaltamos ainda que o participante aponta como um valor positivo a sua curiosidade em mexer sozinho no instrumento, o que corrobora a fala de Freire (2005) que aponta a curiosidade como um comportamento autônomo que gera a criatividade.



É relevante notar que, devido à ausência de um dos sentidos, outros sentidos se desenvolvem melhor:

Consigo pegar as músicas de ouvido e já meio que memorizei as posições das teclas do teclado. Dependendo dos modelos de teclado, cada um tem uma adaptação diferente, com diferentes botões, então às vezes preciso de alguns dias para me adaptar [...]. Como a música exige muito que a pessoa tenha um bom ouvido, pra mim é mais tranquilo, pois eu consigo absorver muito bem (ENTREVISTA COM “JOSÉ” 14/05/2022).

Conforme o participante da pesquisa relata, o fato de ter um “bom ouvido” o auxiliou na aprendizagem de música. A audição é um sentido muito explorado na aprendizagem de música e o participante reconhece a importância do desenvolvimento desse sentido na aprendizagem. Outro sentido que ele denota é o tato, já que ele relata ter memorizado as posições das teclas e isso o ajuda na performance musical. Ele relata a necessidade de um período de adaptação quando toca em um teclado diferente, mas que isso ele consegue superar com o tempo.

Uma das falas que nos chamou atenção foi a respeito da visão dele sobre metodologias e estratégias que poderiam ser utilizadas por um professor para ensinar música para pessoas com deficiência visual. Ele respondeu:

Através do método da partitura em Braille, que vocês falaram e eu nunca tinha ouvido falar antes. Quando vocês falaram, fiquei bastante curioso para conhecer como funciona. Certamente uma pessoa com deficiência visual se beneficiaria disso (ENTREVISTA COM “JOSÉ” 14/05/2022).

A única estratégia mencionada por ele foi algo que ele havia acabado de ouvir falar, por meio dos entrevistadores. Isso denota o fato de que ele, por não ter tido contato com educação musical em ambiente formal, desconhece estratégias que poderiam ser utilizadas por professores para ensiná-lo. Nesse sentido, embora o participante da pesquisa tenha demonstrado apreço e desejo pela educação musical formal, o fato de não ter tido contato com ela o reprime de opinar assertivamente sobre o assunto.

## Considerações Finais



O objetivo desta pesquisa foi de entender como se dá o processo de aprendizagem de música por pessoas com deficiência visual que tocam instrumentos musicais. Nesse sentido, uma pessoa com deficiência visual foi entrevistada e, em sua fala, foram percebidos comportamentos autônomos em relação ao instrumento musical que toca e a manutenção de sua base motivacional, o que o levou a não desistir de aprender música mesmo em ambiente não formal. A crença apresentada pelo participante de que o fato de não ter frequentado ambiente formal de aprendizagem de música é refutada por seu relato de aprendizagem autônoma.

Uma das limitações da pesquisa em questão foi a de não termos entrevistado outras pessoas com a mesma deficiência e que atuam na área musical no município. Dessa forma, poderíamos ter um panorama mais abrangente de como essas pessoas aprenderam música e se os padrões de comportamentos autônomos são apresentados por outros indivíduos.

Freire (2005, p. 107) aponta a autonomia como um processo de “amadurecimento do ser para si, [...] é vir a ser”. As pessoas têm o poder de decisão por se tornarem aquilo o que desejam ser. E, em relação à aprendizagem de música, pessoas com deficiência ou não devem estar dispostas a investir tempo e esforço para que ela ocorra. Concluímos com a última fala do nosso participante na entrevista, que nos disse que:

[As pessoas com deficiência] são capazes de fazer qualquer coisa. Tem que encarar isso como uma limitação, não como uma deficiência. A pessoa se dedicando e tendo determinação consegue sim aprender, e deixar as palavras negativas e o preconceito de lado e acreditar no sonho, que com certeza essa pessoa tem sim capacidade de aprender a tocar (ENTREVISTA COM “JOSÉ” 14/05/2022).



## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Decreto nº 9099, de 18 de julho de 2017. **Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.146, de 6 de julho 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília: Congresso Nacional, 2015.

CASTRO, Shamyry Sulyvan de; CÉSAR, Chester Luiz Galvão; CARANDINA, Luana; BARROS, Marilisa Berti Azevedo; ALVES, Maria Cecília Goi Porto; GOLDBAUM, Moises. Deficiência visual, auditiva e física: prevalência e fatores associados em estudo de base populacional. **Cad. Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 24, n. 8, p. 1773-1782, 2008.

CERNEV, Francine Kemmer. O desenvolvimento da autonomia dos alunos para a aprendizagem musical em sala de aula: uma pesquisa sob a perspectiva da teoria da autodeterminação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 12, 2016, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2016. p. 78-86.

DÖRNYEI, Zoltan. Motivação em ação: buscando uma conceituação processual da motivação de alunos. In: BARCELOS, Ana Maria F. (org.) **Linguística aplicada: reflexões sobre ensino e aprendizagem de língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 2011. p. 199-236.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

LOURO, Viviane. Educação Musical Inclusiva: Desafios e Reflexões. In: SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio Baeta. **Música e Educação: Série Diálogos com o Som**. v. 2. Barbacena: EdUEMG, 2015. p. 33-49

MÚSICO “JOSÉ”. Entrevista a SOUZA, Marcus Alexandre Carvalho de; RIBEIRO; Jéssica Maria Tadaiesky. 14 de maio de 2022. [áudio]. Não publicada.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. CIF: **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. Tradução e revisão de Amélia Leitão. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde, 2004.



PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e; VIEIRA, Lindiane Ismênia Costa. **A formação do professor e a autonomia na aprendizagem de língua inglesa no ensino básico.** <[www.veramenezes.com/enpuli2005.htm](http://www.veramenezes.com/enpuli2005.htm)> Acesso em: 3 mar. 2012.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. A educação musical no Brasil do século XXI: articulações do ensino de música com as políticas brasileiras de avaliação educacional. **Revista da ABEM.** v. 20, n. 28, p. 35-46, 2012.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos os no século XXI. **Inclusão: Revista da Educação Especial.** Ano I. nº 01. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

SANTOS, Marina Maugeri; Amato, Luiz; Mendes, Adriana. A motivação para Shinichi Suzuki e o ensino baseado na promoção de autonomia do aprendizado musical. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 12, 2016, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2016. p. 96-103.

SOUZA, Jusamara. Arte no Ensino Fundamental. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1, 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SOUZA, Marcus Alexandre Carvalho de. **Percepções dos alunos sobre sua própria (des)motivação:** estudo comparativo em turmas dos cursos extensivo e intensivo de licenciatura em letras língua inglesa. 2014. 139 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2014.

TOURINHO, Irene. Transformações no ensino da arte: algumas questões para uma reflexão conjunta. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa.** 2 ed. Florianópolis: UFSC, 2013.