

Aprendizagem criativa na Educação Musical Inclusiva: considerações iniciais

Lisbeth Soares

Fundação das Artes de São Caetano do Sul/SP
lisbethsoares@gmail.com

Resumo: Este trabalho faz parte de pesquisa em andamento, pesquisa esta que pretende analisar processos de Aprendizagem Criativa em contextos de Educação Musical Inclusiva. Uma das intenções é a de responder à seguinte questão: de que forma as concepções a respeito de Inclusão e de Educação Musical impactam as práticas docentes, visando a aprendizagem criativa? A partir da pesquisa bibliográfica, este trabalho buscou apoio nas ideias de Brito (2001, 2003, 2007), Aharonián (2004), Beineke (2012) e Palácios (2008), dentre outros autores, para discutir sobre estas concepções e para refletir sobre as práticas docentes, visando uma Educação Musical que respeite as singularidades. Como resultados parciais, observa a necessidade de aprofundamento a respeito da formação inicial e continuada dos docentes e a reflexão sobre as mudanças sociais necessárias para que a todos possam ser contemplados em seus direitos, desmistificando o entendimento de que a incapacidade é causada por condições individuais e dando um salto ético em busca de uma sociedade mais respeitosa com as diferenças.

Palavras-chave: aprendizagem criativa, educação musical, inclusão.

Introdução

Este trabalho faz parte de pesquisa em andamento, pesquisa esta que pretende analisar processos de Aprendizagem Criativa em contextos de Educação Musical Inclusiva. Neste momento apresentaremos reflexões a partir do levantamento bibliográfico feito a respeito dos principais conceitos que envolvem esta temática, discutindo sobre as relações entre concepções docentes e práticas. Uma das intenções é a de responder à seguinte questão: de que forma as concepções a respeito de Inclusão e de Educação Musical impactam as práticas docentes, visando a aprendizagem criativa?

Para encontrar algumas das respostas iniciaremos com apontamentos sobre a inclusão no âmbito da Educação, buscando pontos de apoio com a concepção de Educação Musical. Apontaremos aspectos sobre a Educação Musical Inclusiva, dando destaque para elementos diretamente relacionados com o ideal de inclusão: respeito à diversidade, equiparação de oportunidades, acessibilidade e concepções e práticas docentes. Também

apresentaremos algumas considerações a respeito da criatividade e da aprendizagem criativa no âmbito da Educação Musical, entendendo a importância de que todos/as sejam valorizados em seus saberes.

Inclusão escolar e Educação Musical

Inclusão é um movimento social, que está cada vez mais presente em nosso cotidiano e que diz respeito ao direito de todos aos bens e serviços comuns. Usualmente ouvimos falar de leis de acessibilidade, projetos de inclusão social ou de inclusão digital e, de forma mais específica e direcionada para o foco desta pesquisa, da inclusão escolar de crianças com deficiência, ponto que tem sido recorrente em muitas pesquisas. Estes pontos têm em comum o propósito de buscar a garantia dos mesmos direitos a todos, com equiparação de oportunidades e com a extinção das desigualdades socialmente construídas (SOARES, 2006, 2015; RODRIGUES, 2006, 2011; PALACIOS, 2008; SILVA, 2016; VITORINO, 2016).

Para além do ambiente acadêmico, o fato é que, com o fortalecimento das políticas públicas que versam sobre a inclusão e com as ações efetivas no âmbito federal, estadual e municipal, há a expectativa de que estas crianças com deficiência venham a ter um percurso escolar de melhor qualidade, no qual suas potencialidades e necessidades sejam observadas e respeitadas (RENDERS, 2015).

Assim como observado no campo da educação regular, no âmbito da Educação Musical também pode ser notado um aumento no número de pesquisas e estudos que procuram investigar sobre os processos de inclusão e de aprendizagem musical de pessoas público-alvo da Educação Especial¹. Fantini, Joly, De Rose (2016) e Cil (2017) fizeram um importante levantamento sobre as teses, dissertações e demais publicações que aprofundaram os estudos sobre esta temática, analisando o estado da Arte na interface entre Educação Musical e Educação Especial. Nesta investigação, estes estudos concluíram que houve um aumento nas pesquisas realizadas, o que é um dado relevante.

¹ De acordo com os documentos oficiais do Governo brasileiro, o público-alvo da Educação Especial é composto por pessoas com deficiência, superdotação/altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento.

No entanto, é importante destacar que há muitas questões a serem pesquisadas e analisadas neste campo, pois o fato dos alunos/as com deficiência estarem regularmente matriculados nas escolas regulares e/ou de música não necessariamente resulta em um aprendizado real e significativo. Isto porque muitos docentes parecem ter o entendimento (ainda que implícito ou subjetivo) de que os alunos/as com questões diferenciadas de aprendizagem devem ser submetidos a estratégias diferenciadas, separadas da turma, o que foi observado por Silva (2014) e Vitorino (2016).

Infelizmente ainda parece haver, em alguns contextos, uma inclusão que preza apenas pelas questões sociais, sem que objetivos diretamente relacionados ao aprendizado acadêmico sejam estabelecidos ou priorizados. Aguiar (2016) aponta que ainda há um estranhamento por parte do corpo docente, quando há uma criança com deficiência em uma turma, o que pode nos remeter aos primórdios da Educação Especial, quando havia a política da segregação e da institucionalização (AMARAL, 1998; PALACIOS, 2008). Vemos, então, que a questão da acessibilidade - no tocante às possibilidades de matrícula - parece estar assegurada, mas outros elementos relativos à inclusão ainda merecem maiores estudos.

Observamos que muitos educadores/as têm poucas expectativas em relação ao aprendizado de uma criança com deficiência, sendo importante multiplicar as práticas de sucesso obtidas nos diferentes segmentos. Tal situação é comumente observada quando os alunos/as em questão têm deficiência intelectual, conforme destacam Soares (2006, 2009, 2015) e Vitorino (2016), pelo fato de muitas das práticas docentes ainda estarem vinculadas a elementos tradicionais, de transmissão de conhecimento, com pouca ou nenhuma flexibilidade no que diz respeito ao atendimento de necessidades específicas.

A partir destes comentários podemos inferir que a Educação Inclusiva não ofereceu ainda um salto ético na proposição de uma educação de qualidade para todos, tal como nos aponta Renders (2015), pois ainda persistem ações que visam apenas adaptações de materiais ou de procedimentos, sem que sejam pensadas estratégias pedagógicas que promovam, por exemplo, “(...) o trabalho cooperativo, a intervenção em parceria, a

aprendizagem com os pares, o agrupamento heterogêneo e o ensino efectivo²” (SANCHES, 2005, p. 132).

Diante destes apontamentos, o que dizer, então, da Educação Musical das pessoas com deficiência em uma perspectiva inclusiva, sendo que além do estranhamento, tal como comentado por Aguiar (2016) ainda há o entendimento, no senso comum, de que para estudar música é necessário ter talento?³ Gainza (1988) nos oferece uma importante contribuição neste aspecto, ao indicar que os educadores/as devem ter ações para que a música esteja ao alcance de todos, desmistificando a ideia de que “(...) música é patrimônio de uns poucos eleitos” (GAINZA, 1988, p. 98).

Entendemos que a concepção que o educador/a tem de deficiência, de inclusão e de educação está diretamente ligada a essa questão. Soares (2006) indica que há educadores/as que ainda têm uma concepção orgânica da deficiência, atribuindo o sucesso ou o fracasso escolar apenas às questões biológicas, como se o contexto social, a mediação e as intervenções pedagógicas não tivessem nenhuma interferência. Em relação ao aprendizado musical, esta concepção também pode ser percebida quando os educadores/as acreditam, por exemplo, que deve haver uma metodologia específica para o ensino de pessoas com deficiência, diferenciada da utilizada com as demais pessoas.

Palácios (2008) traz importantes considerações para essa discussão ao se debruçar sobre vários documentos que versam sobre os direitos humanos, considerando de que formas as pessoas com deficiência foram sendo contempladas ou não. Segundo ela, o direito de ser cidadão parece ter sido negado às pessoas com deficiência em diferentes momentos da nossa história, sendo que ainda hoje encontramos resquícios de modelos assistencialistas, que pouco contribuem para o exercício de uma vida plena.

Esta autora analisa a relação da sociedade com as pessoas com deficiência a partir de três modelos: o *modelo da prescindência*⁴, segundo o qual a pessoa com deficiência era considerada como castigo dos deuses e como ser improdutivo e desnecessário; o *modelo reabilitador*, em que a deficiência passa a ser analisada a partir da ótica médica, como algo

² Escrita original em português de Portugal.

³ É comum observar comentários como: “Aquela pessoa nasceu com o dom da música!” ou “estou velho para aprender música”... Tais comentários reforçam a ideia de música apenas para os talentosos, o que não condiz com as ideias dos principais educadores/as musicais e de pensadores/as atuais...

⁴ Grifos nossos.

que falta, sendo oferecidos diversos serviços para normalização e reabilitação; o *modelo social*, ainda não atingido em sua totalidade, mas que entende a incapacidade como resultante das limitações da própria sociedade ao lidar com a diversidade, desvinculando a problemática das questões individuais (PALACIOS, 2008).

Feitos estes apontamentos iniciais, apresentaremos a seguir comentários sobre Educação Musical Inclusiva e Aprendizagem Criativa, a partir dos dados coletados na pesquisa bibliográfica.

Educação Musical Inclusiva

Ao refletirmos sobre a expressão “Educação Musical Inclusiva”, podemos fazer o exercício de construí-la e desconstruí-la, identificando os elementos que, sem perder sua identidade e valor, a compõem e que têm relações estreitas entre si. Assim, podemos pensar nas palavras de forma isolada - Educação, Música, Inclusão - no que elas representam do ponto de vista acadêmico, cultural e social e, também, em outras relações implícitas, a saber: Educação Inclusiva, Educação Musical, Inclusão pela música, etc.

Ao pensar em Educação, e já direcionando a análise para uma perspectiva histórico-cultural, podemos pensar em processos de aquisição e de construção do conhecimento que são mediados pelas relações com as pessoas e com os objetos, sempre considerando o contexto no qual cada indivíduo está inserido. Trata-se, então, de um processo coletivo, de trocas, onde não deve haver uma hierarquização do saber que supervalorize um em detrimento do outro (FREIRE, 1996; SANCHES, 2005; FINCK, 2009; VIGOTSKI, 2011; QUEIROZ, 2013; PIEKARSKI, 2014; AGUIAR, 2016; SOUZA, 2016).

Música, por sua vez, é uma linguagem socialmente construída, presente em todas as culturas e que acompanha a vida humana em todos os seus momentos, desde o nascimento até a morte. Já se sabe do seu valor como bem cultural imaterial e dos benefícios que oferece para o desenvolvimento de aspectos neurológicos, fisiológicos, psicológicos, pedagógicos e, claro, culturais e artísticos (GAINZA, 1988; FONTEERRADA, 2008; AUTOR; BRITO, 2007; FINCK, 2009; QUEIROZ, 2013; PIEKARSKI, 2014). Desta forma, é inegável a capacidade humana de desenvolver a sua musicalidade, sendo que a educação pode ser uma das possibilidades para este processo.

No campo artístico, faz-se necessário observar elementos decorrentes da performance e do domínio de técnicas instrumentais, interpretativas e composicionais; no campo educacional, e já estabelecendo laços entre Educação e Música, temos uma gama de conhecimentos bastante sólida e vasta, a qual discute como ensinar música, o que ensinar, por que e para quem ensinar, sempre valorizando a importância da Educação Musical na formação integral do ser humano (GAINZA, 1998; BRITO, 2001, 2003, 2007; FONTEERRADA, 2008).

Acrescentando os princípios da Educação Inclusiva a este contexto - acesso, qualidade e permanência (SOARES, 2015) - e voltando à expressão inicial - Educação Musical Inclusiva - nos deparamos, então, com alguns elementos que são comuns a estas áreas e que serão brevemente discutidos. São eles: respeito à diversidade, equiparação de oportunidades, acessibilidade e concepções e práticas docentes.

Respeito à diversidade

No nosso entendimento, falar em respeito à diversidade na Educação Musical implica, inicialmente, em dois pontos. O primeiro está relacionado às questões de repertório e ao respeito para com todas as manifestações sonoras e musicais. Entendendo a música como prática humana e que está presente em todas as culturas, é essencial ampliarmos nossas referências e buscarmos uma ação educativa que valorize esta linguagem em diferentes contextos, valorizando também a música produzida pelos próprios alunos/as, dentro e fora da sala de aula (BRITO, 2007; FONTEERRADA, 2008; QUEIROZ, 2013; PENNA, 2015; ELLIOT, 2018).

Nesta perspectiva não podemos manter uma visão reducionista que entenda a Educação Musical apenas como treinamento para leitura e interpretação da música tonal ocidental, alerta que nos fazem Penna (2015) e Elliot (2018), dentre outros autores. Para Aharonián (2004, p. 13) “[...] a cultura morta será inimiga da cultura viva se for criada como a única cultura”.⁵

⁵ Trecho originalmente em espanhol: “[...] la cultura muerta será enemiga de la cultura viva si se la enarbola como única cultura”. (AHARONIÁN, 2004, p. 13). Tradução livre da autora deste artigo.

O segundo ponto diz respeito ao direito que todas as pessoas têm de ter acesso a essa linguagem artística, independentemente da sua condição física, econômica, cultural ou religiosa. Também diz respeito às diferentes formas de ser, de aprender, de se comunicar e de estar no mundo. Assim, reforçamos a ideia de Música para todos, entendendo aqui a importância de respeitar as diferentes origens, as diferentes manifestações, as diversas ideias de Música e a diversidade no fazer musical (BRITO, 2007; QUEIROZ, 2013), contemplando, então, um ideal maior que extrapola o entendimento de que há um talento ou dom inato para a Música, como usualmente ouvimos.

Equiparação de oportunidades

Oferecer a todos os alunos/as condições iguais de desenvolvimento é um compromisso de todo educador/a, mas quando falamos em Educação Inclusiva isto deve estar na ordem do dia. Assim é essencial identificar as necessidades dos alunos/as, buscando estratégias, recursos e adaptações que atendam a estas condições e que propiciem o desenvolvimento de forma ampla e significativa (SOARES, 2006, 2015).

No campo da Educação Musical, a equiparação de oportunidades pode ser oferecida por meio de:

- adaptações/alterações nas estratégias. Ex: organização de arranjo para que todos os aluno/as possam participar de prática de conjunto; apresentação de um conceito de formas diversas;
- no uso de materiais diferenciados. Ex: placas em madeira que contenham as figuras musicais para que possa ser feita escrita rítmica; material em relevo ou em cores contrastantes;
- na adaptação técnico-instrumental. Ex: execução de instrumentos com os pés para pessoas que não têm os braços; uso de órteses por pessoas que não têm algum membro;
- nas adaptações na partitura. Ex: supressão de ornamentos ou de notas que não comprometam a melodia e/ou a harmonia para que uma pessoa que não tenha todos os dedos ou que tenha dificuldade na movimentação dos mesmos possa interpretar a música.

Acessibilidade

Quando falamos em acessibilidade usualmente pensamos nas questões estruturais, ou seja, na eliminação das barreiras arquitetônicas a partir da construção de rampas ou da instalação de elevadores ou de sinais sonoros, por exemplo. No âmbito da Educação, porém, falar em acessibilidade significa considerar outras dimensões, tal como nos sugere Sasaki (2005).

Além da acessibilidade arquitetônica, este autor apresenta as seguintes dimensões:

- comunicacional: neste caso, o uso de materiais em Braille, em relevo ou com cores contrastantes; o uso de recursos de comunicação alternativa e da língua de sinais, dentre outros, é essencial para favorecer a comunicação das pessoas com deficiência, em todos os âmbitos.
- programática: esta dimensão diz respeito aos ajustes necessários em termos de currículos, objetivos e conteúdos a serem desenvolvidos em determinado período. No ensino de um instrumento, por exemplo, podem ser feito ajustes em termos de repertório, de acordo com o potencial do aluno/a e com o tempo estabelecido para o processo de ensino-aprendizagem.
- metodológica: implica no uso de diferentes estratégias, não reduzindo a ação docente à explanação oral de determinados conceitos ou conteúdos. No caso da Educação Musical, as propostas pedagógicas de vários educadores/as⁶ já contemplam esta questão, mas devem sempre ser observadas.
- instrumental: o uso de recursos diversos, particularmente de Tecnologia assistiva⁷. São próteses, órteses, recursos de comunicação alternativa, dentre outros.

Concepções e práticas docentes

A dimensão atitudinal, também apresentada por Sasaki (2005), está obviamente relacionada às atitudes que devemos ter em relação às pessoas com deficiência. Soares

⁶ Aqui nos referimos aos Educadores Musicais de primeira e de segunda geração, assim como a outros/as tidos como referências na área.

⁷ Para ter mais detalhes sobre os recursos e serviços da Tecnologia assistiva sugerimos o site <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>.

(2006), por exemplo, comenta sobre esta questão ao indicar condutas que podem ser favorecedoras ou desfavorecedoras da inclusão no âmbito da Educação Musical. Diante disso, optamos por dar maior destaque a essa dimensão por entendermos que ela é uma das maiores barreiras a ser transposta quando falamos em Inclusão. Isto porque, mesmo tendo à sua disposição recursos e materiais diversos, muitos educadores/as ainda têm ações preconceituosas e discriminatórias, as quais, no nosso entender, estão relacionadas às concepções, como já apontamos, e ao capacitismo.

Por capacitismo entendemos o preconceito existente em relação às pessoas com deficiência, considerando-as “[...] desamparadas, assexuadas, condenadas a uma vida eternamente dependente”, sendo desrespeitadas como sujeitos de direitos (DIAS, 2012). Tal preconceito deve ser combatido em todas as frentes e a Educação Musical não pode esquivar-se desse compromisso!

Podemos complementar tal argumentação com as ponderações de Amaral (1998) e Rodrigues (2011) que, dentre tantos aspectos, destacam o valor da reflexão docente para a eliminação das barreiras atitudinais, tão presentes e tão fortes no cotidiano escolar.

Aprendizagem criativa

Saber música, no senso comum, significa saber ler uma partitura e executar um instrumento; conseqüentemente, aprender música significa apropriar-se do código escrito e dominar uma técnica. No campo da Educação Musical, saber música significa muito mais do que isto, pois entende-se que há um processo de apropriação de conceitos que não culmina, exclusivamente, na performance instrumental. Assim, cantar, dançar, explorar diversas fontes sonoras, reproduzir algumas ideias e criar outras são ações que devem fazer parte do universo da Educação Musical (BRITO, 2001, 2003, 2007; FONTEERRADA, 2008).

Nesse contexto, a expectativa é que a criatividade seja carro-chefe, tanto para educador/a quanto para os alunos/as, pois, para além dos aspectos educacionais, estamos falando do contato com uma linguagem artística, com implicações culturais, sociais e políticas. Mas o que é criatividade? E o que é aprendizagem criativa?

Brito, Vanzim e Ulbricht (2009) apresentam alguns conceitos de criatividade, entendendo que esta está relacionada a comportamentos adaptativos que resultam em

situações ou produtos inovadores, sempre de acordo com o contexto no qual a situação é observada. Indicam que há componentes individuais e coletivos que colaboram com o desenvolvimento da criatividade, ou seja, entendem a criatividade como um fenômeno social. Sob esse ponto de vista e apoiados nas proposições de diferentes autores, estes pesquisadores indicam que “[...] a criatividade pode ser conceituada como um conjunto de capacidades que permitem uma pessoa comportar-se de modos novos e adaptativos em determinados contextos” (BRITO, VANZIM e ULBRICHT, 2009).

Aharonián (2004, p. 51), ao tratar sobre a criatividade na Educação Musical de forma mais ampla considera que “[...] uma educação para a criatividade pode ser uma ferramenta para ajudar o homem a recuperar sua condição de homem livre⁸.” Isto porque ele destaca a importância de um posicionamento crítico dos educadores/as, na compreensão de que há elementos éticos que devem ser considerados na ação docente. Dentre estes elementos, o autor ressalta a valorização do direito que todos têm de pensar e de sentir, de reconhecer-se como sujeitos. Assim, discute a riqueza de um trabalho que não se molde às determinações da mídia ou dos países dominantes, mas sim que valorize a cultura local e apoie as diferentes ideias. Educar para a criatividade implica, então, em ampliar a visão de mundo em busca de uma sociedade mais equilibrada, inclusiva e respeitosa.

Beineke (2012) destaca como a criatividade é entendida no senso comum: para alguns, criatividade é um dom divino, destinado a um grupo seletivo; para outros, criatividade depende apenas de fatores intrapessoais, sendo que algumas pessoas são criativas e outras não. Por outro lado, destaca pesquisas que analisam o conceito de criatividade de forma mais aprofundada tendo como ponto comum a compreensão da criatividade como comportamento que oferece algo inovador, seja para si, seja para a coletividade, também entendendo-o como fenômeno social.

Esta autora discute o fato de que a ideia de produzir algo novo, como parte do comportamento criativo, acaba sendo transmitida para o campo da Educação. Nessa perspectiva, seria papel da escola apenas “[...] formar indivíduos criativos, que possam

⁸ Texto originalmente em espanhol: “[...] una educación para la creatividad puede ser una herramienta para ayudar al hombre a recuperar su condición de hombre libre” (AHARONIÁN, 2004, p. 51). Tradução livre da autora deste artigo.

contribuir de maneira eficaz nas mais diversas profissões visando ao crescimento econômico” (BEINEKE, 2012, p. 50). No entanto, tal pensamento não é adequado, em especial quando falamos em Educação Musical e consideramos que a educação não deve ter este caráter produtivo. Ao contrário,

[...] sob a ótica da aprendizagem criativa, as práticas musicais em sala de aula não visam apenas à criação de algo novo para os aluno/as ou à aplicação de conhecimentos adquiridos, pois mais do que os produtos elaborado em aula, o foco são as aprendizagens colaborativas, de seres humanos que se relacionam fazendo música, que se escutam e que aprendem uns com os outros (BEINEKE, 2012, p. 56).

Outro apontamento relevante de Beineke (2012), a partir das ideias de A. Craft, mostra a importância de diferenciarmos o ensino criativo, o ensino para a criatividade e a aprendizagem criativa. O primeiro tem como foco a atuação docente; já a ideia de ensino para a criatividade busca analisar as práticas criativas dos alunos/as. No entender de Beineke (2012, p. 49) a aprendizagem criativa “[...] procura capturar tanto a perspectiva do professor como a dos alunos”, ideia que compartilhamos e que julgamos pertinente ao contexto da Educação Musical Inclusiva.

Desta forma podemos dizer que a aprendizagem criativa é um processo no qual educadores/as e alunos/as estejam envolvidos com os mesmos objetivos, sendo que os conteúdos não são simplesmente transmitidos, mas são apreendidos em um processo construtivo, onde todos se transformam.

Nesta perspectiva, entendemos que as ideias de Brito (2007) a respeito da Educação Musical relacionam-se com a proposta da Aprendizagem Criativa, devendo ser aprofundadas, especialmente no que diz respeito à “[...] proposta de uma educação musical do Pensamento - *modo menor* de educação musical” (BRITO, 2007, p. 246). Modo menor, neste contexto, não está relacionado às tonalidades, como vemos na música tradicional; aqui o *menor* quer dizer a singularidade, a subjetividade, a produção musical que não está marcada por padrões externos, mas sim que respeita as descobertas e que propõe um caminho junto com o outro.

Brito (2007) aponta que as relações entre educadores/as e alunos/as são, geralmente, marcadas por aspectos autoritários, como se os educadores/as fossem os

únicos detentores do saber, o que é o oposto da ideia da Educação Musical do pensamento e da Educação Musical Inclusiva. Tendo ações baseadas na concepção de que há um único saber a ser transmitido, muito provavelmente um educador/a não daria incentivo às criações dos alunos/as e não valorizaria pequenas conquistas do ponto de vista artístico e pedagógico, fazendo um trabalho que apenas reproduz padrões já estabelecidos.

Além disso, ao apresentar as ideias de Koellreutter, Brito (2001, 2003, 2007) também ressalta o caráter mais amplo da Educação Musical. “[...] Como artista e educador, Koellreutter jamais considerou a educação musical apenas um meio para a aquisição de técnicas e procedimentos necessários à realização musical” (BRITO, 2001, p. 40). Em oposição a isso, a ideia é propor um trabalho de pesquisa e de valorização dos saberes infantis e dos iniciantes no aprendizado musical, obviamente já considerando que há sempre um saber prévio ao ensino formal.

Tais ponderações podem ser entrelaçadas com as de Beineke (2012) e Aharonián (2004) a respeito da Aprendizagem Criativa no contexto da Educação Musical. Em uma sociedade que está constantemente mudando, ser criativo é entendido como algo importante e necessário, mas que deve ser sempre analisado para que este criativo não seja limitado a alguns ideais hegemônicos e/ou autoritários (AHARONIÁN, 2004; BRITO, 2001, 2007; BEINEKE, 2012).

Considerações finais

Como vimos, a discussão sobre Aprendizagem Criativa na Educação Musical Inclusiva ainda está iniciando, posto que muitos conceitos devem ser revistos. Um deles está relacionado à própria concepção de Educação Musical, sendo importante que ela seja entendida como área do conhecimento que colabora com o desenvolvimento integral do ser humano, favorecendo o reconhecimento de si e do outro como seres criativos e capazes de transformar a realidade vivida. Nesta ideia, educadores/as são essenciais, pois se assumindo como pessoas criadoras, também colaboram com o rompimento de paradigmas e podem implementar as mudanças necessárias em busca das singularidades, indo contra a educação de massas (AHARONIÁN, 2004; BRITO, 2007).

Retomando a pergunta que desencadeou esta pesquisa, podemos concluir que

estes apontamentos fazem todo o sentido quando estamos visando uma Educação Musical Inclusiva. Isto porque é essencial buscarmos ações que valorizem os processos criativos e que visem o desenvolvimento de qualidades humanas para além das qualidades musicais, para todas as pessoas. Neste sentido, refletir sobre as concepções docentes e buscar alternativas para a formação inicial e continuada pode ser um dos caminhos.

Outro ponto de análise está relacionado especificamente ao trabalho com pessoas com deficiência, sendo que a busca pelas singularidades também é essencial para romper com os paradigmas estabelecidos, os quais dizem que a deficiência é algo incapacitante para todas as áreas da vida, como vimos no conceito de capacitismo. Trazer à tona esta questão e desmistificar esse entendimento de que a incapacidade é causada por condições individuais é dar um salto em busca de uma sociedade mais respeitosa com as diferenças.

Além disso, temos que destacar a necessidade de entender a Educação, e obviamente a Educação Musical, como um direito de todos, posto que a Música é parte da cultura humana e está presente em todos os momentos da vida. O acesso ao conhecimento não deve ter como objetivo a colocação profissional ou a aquisição de bens de consumo, mas sim uma vida ampla e digna, para todos.

Referências

- AGUIAR, Sâmara G. *O aluno “em inclusão” no discurso docente*. São Paulo, s.n. 2016. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Área de concentração: Psicologia e Educação. - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- AHARONIÁN, C. *Educación, arte, música*. 1.ed. Uruguay: Ediciones Tacuabé, 2004.
- AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In AQUINO, Júlio Groppa (coord.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. - São Paulo: Summus, 1998.
- BEINEKE, V. Aprendizagem criativa e educação musical: trajetórias de pesquisas e perspectivas educacionais. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n.1, p. 45-60, jan/abr.2012.
- BRITO, Teca A. de. *Koelreutter educador/a: o humano como objetivo da educação musical*. - São Paulo: Peirópolis, 2001.
- _____. *Música na educação infantil*. - São Paulo: Peirópolis, 2003.
- _____. *Por uma Educação Musical do pensamento: novas estratégias de comunicação*. 2007. Tese (Doutorado em Comunicação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BRITO, Ronnie Fagundes de; VANZIN, Tarcisio; ULBRICHT, Vânia. Reflexões sobre o conceito de criatividade: sua relação com a biologia do conhecer. *Ciênc. cogn.*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 204-213, nov. 2009. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212009000300017&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 11 jul. 2018.
- CIL, Luciano R. Interface educação musical e educação especial: estudo bibliométrico na produção científica de teses e dissertações. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Metodologias para o ensino de Linguagens e suas Tecnologias). Londrina: Universidade Norte do Paraná, 2017.
- DIAS, Adriana. Entenda o que é o capacitismo. Disponível em <https://chegadecapacitismo.wordpress.com/2012/11/23/entenda-o-que-e-capacitismo>. 23 de novembro de 2012. Acesso em 01 jul 2018.
- ELLIOT, David J. Conceitos chave em Educação Musical Multicultural. In NASCIMENTO, Marco A. T. *Ensino e aprendizagens musicais no mundo: formação, diversidade e currículo com ênfase na formação humana*. - Sobral: Sobral Gráfica e Editora, 2018, p. 21-39.
- FANTINI, Renata F. S., JOLY, Ilza Z. L., DE ROSE, Tânia M. S. Educação musical especial: produção brasileira nos últimos 30 anos. *Revista da ABEM*, Londrina. v. 24, n. 36, p. 36-54, jan/jun 2016.
- FINCK, Regina. *Ensinando música ao aluno surdo: perspectivas para a ação pedagógica*

inclusiva. 2009. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação. Porto Alegre, 2009.

FONTEIRADA, Marisa T. O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. - 2ed. - São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. - São Paulo: Paz e Terra, 1996. -- (Coleção Leitura)

GAINZA, Violeta H. *Estudos de psicopedagogia musical*. Tradução de Beatriz A. Cannabrava]. -- São Paulo: Summus, 1988. (Coleção novas buscas em educação; v. 31)

PALACIOS, Agustina. *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Cermi, 2008.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2ed.rev. e ampl. - Porto Alegre: Sulina 2015

PIEKARSKI, Teresa C. T. *A aprendizagem musical do estudante com deficiência intelectual em contexto de inclusão*. Curitiba, 2014. Dissertação (Mestrado em Música). Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná.

QUEIROZ, Luis. Escola, Cultura, Diversidade e Educação Musical: diálogos da contemporaneidade. In *Intermédio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande/MS, vol. 19, nº 37, p. 95-124, jan/ jun, 2013.

RENDERS, Elizabete Cristina Costa. Inclusão e direitos humanos: a defesa da educação como um direito fundamental de todas as pessoas. IN *Revista Mandrágora*, v. 21, n. 2, 2015, p. 113-134. Disponível em <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/MA/article/view/6001/0> Acesso em 15 março 2017.

RODRIGUES, Davi. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. IN RODRIGUES, Davi (org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. - São Paulo: Summus, 2006, p. 299-321.

_____; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores? *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p.41-60, jul./set.; 2011. Editora UFPR. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/04.pdf> Acesso em 31 de março 2017.

SANCHES, Isabel. Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 2005, 5, p. 127-142. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n5/n5a07.pdf>. Acesso em 20 março 2017.

SASSAKI, Romeu K. Inclusão: o paradigma do século XXI. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Revista Inclusão n.1*. MEC/SEESP, 2005, p. 19 - 23. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em 20 maio

2018.

SOARES, Lisbeth. Formação e prática docente musical no processo de educação inclusiva de pessoas com necessidades especiais. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). São Carlos: UFSCar, 2006.

_____. O professor de música e a educação inclusiva. In: DALL ACQUA, M. J. C; ZANIOLO, L.O. (Org.). *Educação Inclusiva em perspectiva: reflexões para a formação de professores*. 1ed. Curitiba: CRV, 2009, v. , p. 103-117.

_____. Música e Educação Especial. - Batatais, SP: Claretiano, 2015. 192 p. ISBN 978-85-8377-404-4

_____. Educação Musical para todos e para cada um: reflexões sobre a Educação Inclusiva. IN *Educação: dossiê: estudos interdisciplinares em educação musical - Revista Científica do Claretiano* - Centro Universitário - v. 6, n.2 (jul/dez. 2016). Batatais, SP: Claretiano, 2016, p. 181-191.

SOUZA, Carlos E. *Mitos e possibilidades do ensino de música no contexto escolar: uma análise crítica à luz da teoria histórico-cultural*. São Carlos: UFSCar, 2016. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2016, 161 p.

VIGOTSKI, Lev S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. Trad. Denise .R. Sales, Marta K. Oliveira e Priscila N. Marques. *Educação e Pesquisa*. - São Paulo, v. 37, n.4, p. 861-870, dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n4/a12v37n4.pdf>

VITORINO, Stefânia C. *A avaliação como elemento de inclusão do aluno com deficiência intelectual na escola pública*. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Faculdades de Ciências e Letras - Campus Araraquara. 2016. 167f.