

# Uma análise sobre a situação do ensino de música nas escolas da rede pública municipal de Salvador na perspectiva da educação inclusiva

## Comunicação

*Alana da Silva Costa*  
Universidade Federal da Bahia  
*alanacostavioloncelo@gmail.com*

**Resumo:** Depois de um longo período de exclusão, finalmente as pessoas com deficiência ganharam o direito, mesmo que ainda apenas formal, de gozar de espaços da sociedade antes negados. As mudanças na escola pública acompanham esse processo através de políticas públicas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O presente trabalho, que é parte de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento, tem como objetivo apresentar uma análise parcial da situação da Educação Musical nas escolas da rede municipal pública de Salvador e como ela tem lidado com a Lei de Inclusão. Para tanto, é estabelecido um diálogo com as pesquisas de Poliana de Almeida (2007), que em sua dissertação buscou mapear a situação da Educação Musical nas escolas da rede municipal pública de Salvador, a partir da visão dos próprios professores de música do município, e de Cristiane Vasconcelos *et al.* (2022), que buscaram identificar os desafios enfrentados por gestores escolares no processo de inclusão de pessoas com deficiência por meio de entrevistas narrativas. Além da discussão bibliográfica, é feito um cotejamento de fontes diversas, junto a dados oficiais do município. Pode-se observar que, apesar dos esforços para estabelecer a inclusão quanto à acessibilidade física das escolas, ainda não há avanços significativos quanto à acessibilidade para a educação musical.

**Palavras-chave:** Educação musical; Educação básica; Inclusão escolar.

## Introdução

No último censo escolar de 2022, no Brasil, houve um avanço de matrículas da educação especial em classes comuns: em apenas um ano, foram 67,9 mil matrículas a mais na educação infantil; no ensino fundamental e médio, foram 74,2 mil e 30,2 mil, respectivamente. Tudo isso nos mostra que existem avanços nas matrículas de pessoas com deficiência (PCD), o que sinaliza uma maior inclusão, no entanto, políticas

institucionais e práticas pedagógicas precisam ser aprimoradas (QUEIROZ, 2023). Nesse quadro, os professores de Música têm apresentado insegurança em lidar com turmas heterogêneas. Há uma disparidade entre o cenário atual da educação básica e a formação dos professores de música, pois, em sua formação, são poucas as discussões sobre o ensino de música para pessoas com deficiência, como é possível observar em pesquisas recentes, que demonstram que, das 35 Universidades Federais brasileiras que oferecem o curso de Música, apenas 17 têm disciplinas relacionadas à música e à inclusão em seu currículo (BARBOSA, 2020).

Não por acaso, Soares, Schambeck e Figueiredo (2014) apontaram o sentimento de incapacidade dos estudantes de ensinar música no contexto inclusivo com a presença de alunos com deficiência. Schambeck (2016) salienta que a inclusão de alunos com deficiência é uma realidade nas escolas de educação básica e, conseqüentemente, nas aulas de música. Sendo assim, os estudantes dos cursos de licenciatura em música precisam receber, das instituições formadoras, fundamentos teóricos e metodológicos que sustentem as ações pedagógicas a serem executadas quando esses estudantes estiverem atuando nos espaços educativos inclusivos.

No Brasil, há um cenário em expansão de estudos que buscam compreender e desenvolver práticas e procedimentos metodológicos para o ensino de música com pessoas com deficiência. Entre os trabalhos mais relevantes estão os de Joly (2003), Trindade (2008), Bonilha (2006, 2010), Schambeck (2016), Soares (2006; 2009, 2016, 2020) e Louro (2003; 2006; 2012; 2015; 2016, 2018, 2021). No entanto, especialmente quando focamos em contextos locais, especialmente no âmbito municipal, não há uma apropriação dessas contribuições acadêmicas. Nesse sentido, os professores de música enfrentam muitas dificuldades em suas práticas na educação básica, pelo histórico despreparo com a educação inclusiva, a pouca valorização das aulas de música nas escolas, além da falta de instrumentos musicais e local adequado. Esses empecilhos, quando se trata de inclusão, tornam-se ainda mais relevantes.

A pesquisa de Silva e Galdino de Almeida (2018) concluiu que os professores de Música da Educação Básica da rede municipal de Olinda-PE, enfrentam diversos desafios em sua prática docente com crianças com deficiência, entre eles, a precariedade do sistema escolar, a falta do apoio pedagógico em sala de aula e a própria limitação da sua formação inicial.

No caso do município de Salvador, a fim de entender quais foram os avanços ou retrocessos da educação pública municipal, como recorte de dados obtidos para uma pesquisa de mestrado em andamento, cujo objetivo é compreender a atuação dos professores de música na educação pública de Salvador na perspectiva da educação inclusiva, este trabalho apresenta um levantamento bibliográfico. Sendo assim, visa investigar documentos, como livros, artigos, teses, entre outros, como indica Severino (2017).

Meu ponto de partida foi investigar trabalhos acadêmicos que discutiam a temática de educação musical nas escolas públicas soteropolitanas, dentro da perspectiva inclusiva. Nesse sentido, encontrei o trabalho de Poliana Almeida (2007) e percebi que o seu mapeamento pioneiro da educação musical de Salvador merecia ser atualizado. Como meu foco era compreender quais as mudanças que a Lei de Inclusão provocou nas escolas públicas e como os professores de música têm lidado com essa realidade, percebi que, para compreender melhor esse fenômeno, era preciso investigar outras áreas de conhecimento, como a da pedagogia.

Nessa investigação, descobri o recente trabalho de Cristiane Vasconcelos *et al.* (2022) que, por meio de fontes como entrevistas narrativas das próprias gestoras do município, nos explicitaram os pormenores do processo desafiador de implementação da inclusão escolar. Por último, foram analisados documentos disponibilizados pela Secretaria de educação municipal de Salvador, além de artigos de jornais, leis locais e nacionais. Como afirma Severino (2017, p. 93), na pesquisa documental são analisados “os conteúdos dos textos [que] ainda não tiveram nenhum tratamento analítico”, sendo assim, não só documentos

impressos, mas também outros tipos de documentos “como jornais, fotos, filmes, gravações e documentos legais”. Com isso, apresentam-se dados que podem embasar futuras discussões na área, a partir do cotejamento do que ocorre em outros municípios brasileiros.

## **O contexto educacional da rede pública municipal de Salvador, a inclusão escolar e ensino de música**

O município de Salvador, usando de sua autonomia para definir procedimentos e metas para a inclusão escolar, publicou a Lei nº. 9105/2016 sobre o processo de inclusão, estabelecendo uma ousada meta de, até 2026, “universalizar, para todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado” (Salvador, 2016).

Um dos desafios da presente pesquisa é lidar com os números inconsistentes disponibilizados publicamente pela Secretaria Municipal da Educação (SMED). De acordo com o portal da SMED, até o mês de junho de 2023, havia cerca de 115.820 alunos matriculados.<sup>1</sup> No entanto, notícias divulgadas na imprensa falam em cerca de 135 mil alunos, ou mesmo 170 mil.<sup>2</sup> São cerca de 8.270 professores e professoras, no entanto, o site não disponibiliza o quantitativo de professores por área de conhecimento.

Apenas com uma busca ativa junto à Secretaria, pôde-se ter acesso à informação de que são apenas 71 professores de música atuando hoje na rede municipal de Salvador. Vale lembrar que essa rede conta com 423 escolas, divididas em 11 grupos coordenados pelas Gerências Regionais de Educação (G.R.E.), antes chamadas de Coordenações Regionais de Educação (C.R.E). A rede é responsável por oferecer Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Fundamental II, além da modalidade EJA

<sup>1</sup> <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros/>. Acesso em: 20 de junho de 2023.

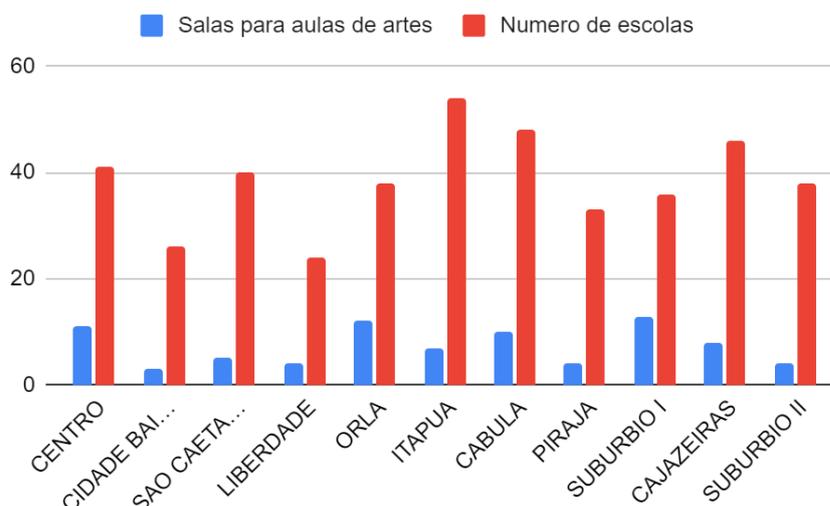
<sup>2</sup> Respectivamente: <https://bit.ly/3XR67U>. Acesso em: 23 de junho de 2023; e <https://bit.ly/3DhBIKQ>. Acesso em: 23 de junho de 2023

(Educação de Jovens e Adultos). Portanto, menos de 1% dos professores da rede municipal de Salvador, são professores de Música, e, grosso modo, apenas 1 professor a cada 6 escolas.

O último concurso para professores do município ocorreu em 2019, mas poucas vagas foram oferecidas para professores de Música (três para o regime de 40 horas e quatro para o regime de 20 horas) e, ao contrário das outras áreas de conhecimento, nenhum candidato do Cadastro de Reserva foi convocado.

Em relação à infraestrutura dessas escolas, o município disponibiliza 81 salas disponíveis para aulas de música, sendo 69 salas multiuso (para Música, Dança e Artes), 9 salas Ateliê/Artes e apenas 3 salas de música propriamente. A SMED, no entanto, não especifica quais e quantos equipamentos musicais são disponibilizados nessas salas. O gráfico 1 nos mostra o número de salas de artes e de escolas por G.R.E.

**Gráfico 1:** Número de salas de artes e escolas por G.R.E.



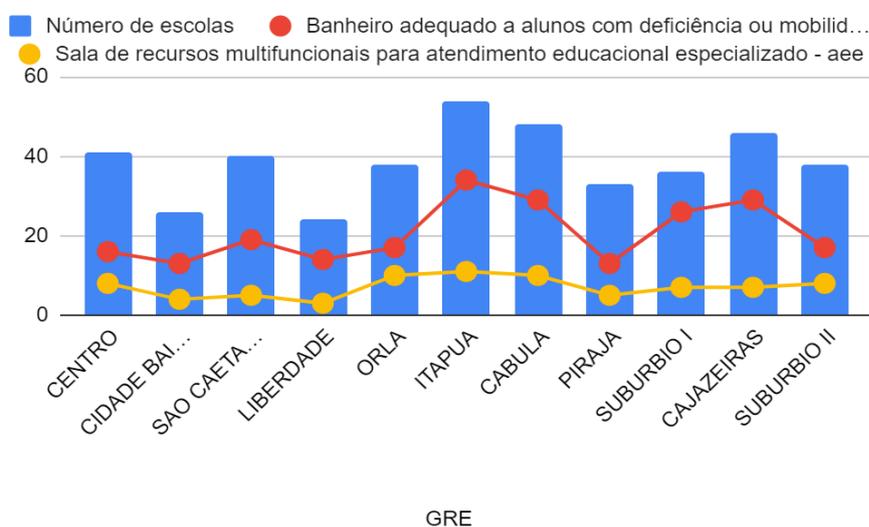
Fonte: Elaborado pela autora, tendo como base dados disponíveis em: <http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/index/>

Em relação aos dados disponíveis sobre acessibilidade física e estrutural nas escolas, existem 78 salas de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 227 banheiros adequados aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Isso significa que

apenas cerca de metade das escolas do município tem banheiros adaptados e somente 15% das escolas do município têm salas de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE). Uma possível explicação para essa defasagem é que o sistema municipal de educação, desde a sua concepção, não previu a construção de prédios escolares adequados aos padrões estabelecidos em normas de segurança e ergonomia (VASCONCELOS et al., 2022).

Dessa forma, muitas escolas funcionam em prédios alugados, o que dificulta reformas para construção de rampas e ampliação de portas de acesso, por exemplo. Quando analisamos os dados por GRE, vimos que bairros periféricos e muito populosos e mal servidos de transporte público, como São Caetano, Pirajá e Liberdade, têm poucas salas de AEE, isso obriga que as crianças com deficiência precisem se deslocar dos seus bairros para conseguir Atendimento Educacional Especializado. No gráfico 2 é possível ter essa noção.

**Gráfico 2:** Relação entre número de escolas e recursos apropriados



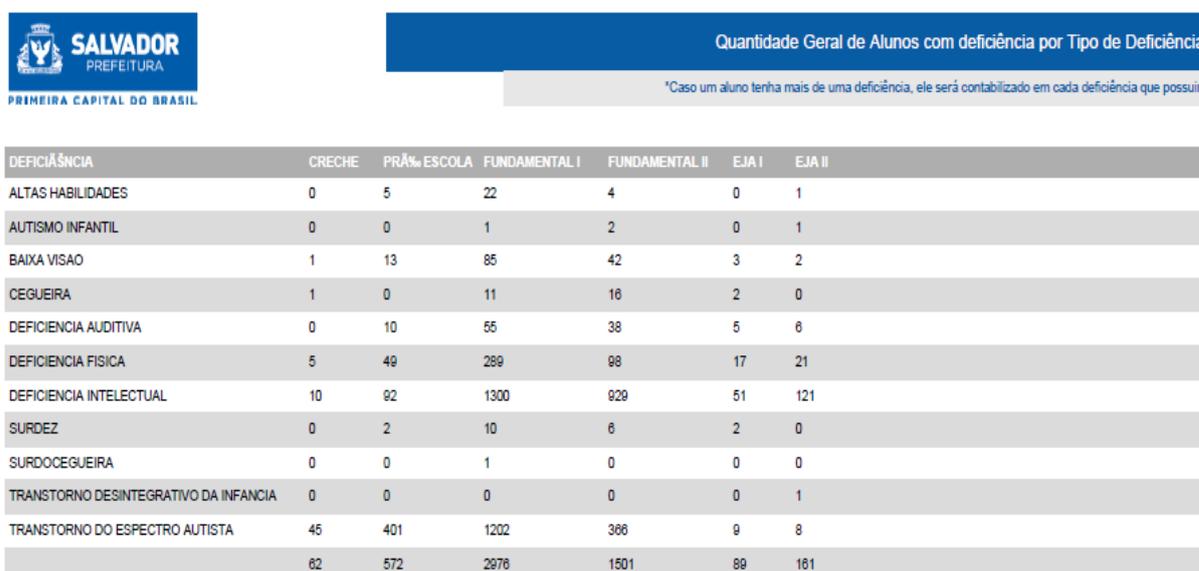
Fonte: Elaborado pela autora, tendo como base dados disponíveis em: <http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/index/>

Nesse sentido, Vasconcelos et al., (2022) também apontam, através das narrativas das suas entrevistadas, que algumas escolas da rede possuem pavilhões localizados em andares diferentes, ligados por

escadas, fazendo que pessoas com deficiência física, usuários de cadeiras de rodas, tenham dificuldades de frequentar as aulas. No cotidiano escolar, os professores cumprem tarefas que vão muito além do seu dever formal, como carregar cadeiras para viabilizar o ensino para uma pessoa com dificuldade de locomoção.

Conforme os dados apresentados no site oficial da SMED, atualmente existem educandos com as seguintes deficiências: altas habilidades, autismo infantil, baixa visão, cegueira, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência intelectual, surdez, surdocegueira, transtorno desintegrativo da infância, transtorno do espectro autista. É possível observar, na figura 1 abaixo, que os segmentos em que os professores de música mais atuam (Fundamental I e Fundamental II) são os em que mais aparecem pessoas com deficiência.

**Figura 1:** Quantitativo de estudantes PCD por segmento



**SALVADOR**  
PREFEITURA  
PRIMEIRA CAPITAL DO BRASIL

Quantidade Geral de Alunos com deficiência por Tipo de Deficiência

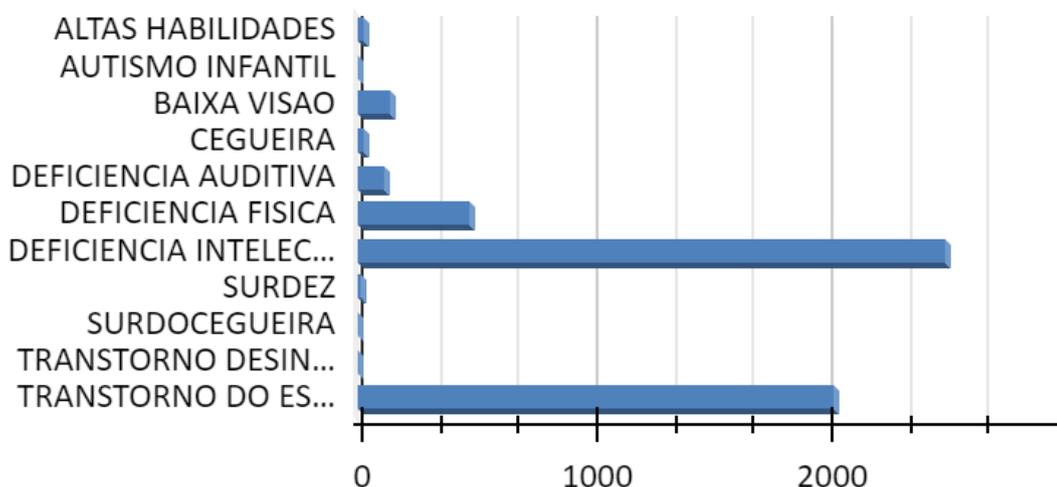
\*Caso um aluno tenha mais de uma deficiência, ele será contabilizado em cada deficiência que possuir.

DEFICIÊNCIA	CRECHE	PRÉ-ESCOLA	FUNDAMENTAL I	FUNDAMENTAL II	EJA I	EJA II
ALTAS HABILIDADES	0	5	22	4	0	1
AUTISMO INFANTIL	0	0	1	2	0	1
BAIXA VISÃO	1	13	85	42	3	2
CEGUEIRA	1	0	11	16	2	0
DEFICIÊNCIA AUDITIVA	0	10	55	38	5	6
DEFICIÊNCIA FÍSICA	5	49	289	98	17	21
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	10	92	1300	929	51	121
SURDEZ	0	2	10	6	2	0
SURDOCEGUEIRA	0	0	1	0	0	0
TRANSTORNO DESINTEGRATIVO DA INFÂNCIA	0	0	0	0	0	1
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	45	401	1202	368	9	8
	62	572	2976	1501	89	161

Fonte: SMED: [http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/view/152\\_348](http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/view/152_348)

A deficiência intelectual e o transtorno do espectro autista são as deficiências mais comuns, como é possível ver no gráfico 3.

**Gráfico 3:** Deficiências notificadas na rede municipal de Salvador



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponibilizados em: [http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/view/152\\_348](http://sistemas.educacao.salvador.ba.gov.br/relatorios/inicio/view/152_348)

Se cada aluno tivesse apenas um tipo de deficiência, cerca de 4,5% do número total de alunos matriculados teria algum tipo de deficiência, no entanto, cabem duas ressalvas: a primeira é que, caso o aluno tenha mais de uma deficiência, ele é contabilizado em cada uma delas, ou seja, esse total de 5361 alunos com deficiência não é exato.

Por outro lado, os relatos das gestoras colhidos por Vasconcelos et al. (2022) mostram que há estudantes aparentemente com deficiência não contabilizados pelo sistema, porque não possuem laudo diagnóstico fornecido por profissional habilitado. Ademais, as diretoras relatam que famílias procuram vagas para seus filhos com deficiência, mas a unidade escolar não disponibiliza vagas. Uma das fontes afirma que “não há um estudo prévio por parte da SMED para mapear, em parceria com o sistema público municipal de saúde, a real demanda de vagas para as PCDs em cada comunidade” (VASCONCELOS et al., 2022).

## Os recursos e desafios para garantir a acessibilidade musical

Segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), cabe ao poder público criar, assegurar e desenvolver uma série de

políticas a fim de implementar o desenvolvimento pleno da inclusão. Entre essas políticas, estão a garantia do acesso à educação, o atendimento educacional especializado, a inclusão em conteúdos curriculares de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento (como a Música), a oferta de educação bilíngue e a oferta de profissionais de apoio escolar.

A fim de entender com mais profundidade a relação das medidas inclusivas e a situação da educação musical na rede de ensino municipal, foram analisados quais recursos são oferecidos aos professores de música para garantir a acessibilidade musical. O ponto de partida foi observar os referenciais curriculares. Como diz Soares, (2020, p.251):

Falar em acessibilidade no campo da educação, de forma geral, e na educação musical, mais especificamente, implica refletir não só sobre espaços, materiais e recursos, mas, também sobre o acesso aos currículos e ao conhecimento acumulado historicamente.

Entre os recentes documentos publicados pela SMED, foram selecionados os que se referem a ou estabelecem orientações para as áreas de artes e música. Esses documentos foram produzidos no âmbito de um programa chamado Nossa Rede, uma ação para a elaboração de novas diretrizes curriculares.<sup>3</sup> Entre os documentos municipais, os referenciais destinados especificamente para os professores de música não aparecem para os segmentos das creches e da Educação Infantil. Eles são apresentados somente para os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

No Referencial Curricular Municipal para os anos iniciais do Ensino Fundamental, há a apresentação da área de artes com ênfase em música, no entanto, não há menção à educação inclusiva. Em contrapartida, no Referencial Curricular Municipal para os anos finais do Ensino

---

<sup>3</sup> Nossa Rede é uma ação colaborativa, desde 2015, entre a rede municipal de educação de Salvador e instituições como a Avante, Instituto Chapada de Educação e Pesquisa (ICEP) e a Pracatum. Como um dos objetivos, está a elaboração das novas diretrizes curriculares dentro de uma visão de respeito aos valores das identidades culturais de Salvador.

Fundamental, toda a área de arte não é contemplada, mas há uma parte dedicada à Lei Brasileira de Inclusão, mesmo que apenas uma introdução. Um terceiro documento específico para a área de artes e que contempla os dois segmentos, chamado Referenciais Curriculares de Arte para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Salvador, foi construído entre os anos 2015 e 2016 e publicado em 2017. Nele, há uma preocupação com objetivos de aprendizagem musical, como o (re)conhecimento de parâmetros do som e elementos da música, e uma preocupação com a valorização da cultura brasileira e conteúdos étnico-raciais. No entanto, não faz menção a componentes curriculares para o ensino de música em turmas para pessoas com deficiência

Uma medida relevante quanto à inclusão é a exigência de elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), um instrumento utilizado, desde 2017, pela SMED, para a identificação, avaliação e intervenção pedagógica personalizada, voltado para alunos da Educação Especial ou que tenham Necessidades Educacionais Especiais (NEE). O PDI ajuda tanto o atual professor como os professores que receberão o aluno nos anos subsequentes. O profissional pode checar o que já foi aplicado, de que maneira o aluno respondeu às atividades desenvolvidas e o que precisa ser retomado.

Em relação aos Recursos Humanos, atualmente a rede municipal de Salvador disponibiliza o auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI), o profissional responsável pelo acompanhamento dos estudantes com deficiência em sala de aula regular. Até 2021, as regras da rede estabeleciam que para cada dois alunos com deficiência deveria existir um ADI para prestar atendimento, além disso, cada estudante com deficiência contava como se ocupasse duas vagas nas salas de aula. No entanto, a partir de 2022 a SMED ampliou o número de estudantes com deficiência por turma de dois para cinco, sem aumentar necessariamente o número de ADIs, e cada aluno com deficiência passou a contar com apenas uma vaga (VASCONCELOS et al., 2022).

Sobre os profissionais de atendimento educacional especializado (AEE) que ocupam as salas de recursos multifuncionais (SRM), é necessário um professor com título de especialização *lato sensu* na área. Entre as diretoras entrevistadas por Vasconcelos (2022), uma delas ressalta “que uma grande dificuldade relacionada à implantação de salas de AEE nas escolas municipais de Salvador/BA é a carência de professores especializados em EI [Educação Inclusiva]”, e que esse curso não é oferecido regularmente pela SMED.<sup>4</sup> Outra diretora relata as dificuldades:

[...] O processo de implantação da sala do AEE não é fácil. Em virtude de ter um alto número de alunos com deficiência na escola onde atuo (27 com laudo e 13 sem laudos, numa escola com 401 alunos matriculados), organizei um espaço na escola para o funcionamento do AEE, providenciei pintura do local e mobiliário. Ainda assim, enfrentei muita dificuldade com o encaminhamento de um professor especialista, pela SMED, para ativar a sala. (VASCONCELOS et al., 2022)

A presença do profissional responsável pela AEE é fundamental para a observação do aluno e para dialogar com os familiares e os docentes, como os professores de música, para propor saídas que ajudem no desenvolvimento do aluno.

Um último ponto a abordar é a presença dos intérpretes de libras, os interlocutores entre aluno com deficiência auditiva e o professor. Recentemente, em abril de 2023, repercutiu nacionalmente a notícia de que os 37 profissionais que atendiam os 134 alunos com deficiência auditiva da rede municipal de Salvador foram removidos por questões contratuais, deixando os alunos sem tradutores por alguns meses.<sup>5</sup> Essa notícia revela baixa quantidade de intérpretes comparada ao número de alunos com deficiência auditiva, a falta de planejamento da prefeitura quanto ao tema, além de expor a situação vulnerável dos profissionais

---

4 As SRMs devem ter professores especializados em Educação Especial ou Educação Inclusiva e possuir materiais didáticos e de acessibilidade específicos para complementar a formação do aluno. O papel do educador de salas de AEE é ser facilitador no processo pedagógico.

5 Alunos de Salvador ficam sem intérpretes de Libras nas escolas municipais. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2023/05/25/noticia-diversidade,1498396/alunos-de-salvador-ficam-sem-interpretes-de-libras-nas-escolas-municipais.shtm>. Acesso em: 27 de junho de 2023

ligados à educação inclusiva, submetidos a regimes de trabalho como o da terceirização.

## **O que mudou no ensino de música na rede municipal de Salvador nos últimos 15 anos?**

Fazendo um balanço dos dados atuais discutidos ao longo do texto, em diálogo com o trabalho de Almeida (2007), é possível notar as transformações em relação ao ensino de música na rede pública municipal de Salvador nos últimos 15 anos. O número de professores de música, comparado ao número de escolas, permanece baixo e não garante ensino de música em toda a rede. Em 2007, eram 38 professores para 367 escolas municipais e, atualmente, são 71 professores para 423 escolas. Com base nos dados disponibilizados, percebe-se um crescimento de escolas nos bairros mais periféricos de Salvador, além de um adicional de salas destinadas às aulas de arte, em relação aos dados apresentados por Almeida (2007), mesmo assim, as escolas com melhor infraestrutura ainda são localizadas nos bairros centrais.

Quanto aos referenciais curriculares, Almeida (2007) expõe que os documentos da época não apresentavam objetivos específicos para o ensino de música e que, muitas vezes, as orientações apresentadas para o professor de música eram abstratas e não especificavam os conteúdos musicais. Nos documentos atuais, existe uma melhor preocupação com objetivos mais próximos da vivência da área musical, no entanto, de maneira muito ampla. Além disso, há apenas um documento destinado especificamente ao ensino de artes que contém uma seção voltada ao ensino de música.

Desde 2007, já existiam orientações quanto às diretrizes curriculares para a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana. Almeida (2007), no entanto, ressalva que é frequente a utilização dos termos que fazem alusão a uma dimensão “mítica” africana, uma noção que, além de ser difícil de ser interpretada pelo professor de música, é problemática de um ponto de vista histórico e crítico. Atualmente, todos

os documentos apresentados têm orientações acerca da valorização da cultura afro-brasileira e indígena, principalmente da cultura baiana.

Quanto aos materiais musicopedagógicos, a pesquisa de Almeida (2007) mostrou que os professores denunciavam a falta de materiais musicais e livros didáticos. Atualmente, sabe-se da maior disponibilidade de livros didáticos, mas a pesquisa sobre os materiais musicais disponíveis ainda está em andamento.

Em relação à inclusão, em 2007, a pesquisadora citada mostra o quantitativo das matrículas dos alunos nas turmas da chamada “educação especial”, mas não se aprofunda no tema. Vale lembrar que ainda não havia todo o arcabouço jurídico que assegura a inclusão de pessoas com deficiência em salas comuns da educação básica.

## Considerações Finais

Nos últimos anos houve algumas tentativas por parte das gestões municipais de Salvador de se adaptar às novas legislações ligadas à educação inclusiva, no entanto, essas mudanças são erráticas, deixando uma sobrecarga nas mãos dos professores, diretores e especialistas em AEE. Quanto à Educação Musical, há disponibilidade de materiais didáticos e é louvável o esforço no programa Nossa Rede, mas, como já citado, os referenciais curriculares desprestigiam ou a educação inclusiva ou o ensino de artes.

De uma forma geral, os dados fornecidos pela rede municipal não coincidem sempre com informações divulgadas pela própria Prefeitura na imprensa, uma situação que dificulta pesquisas acadêmicas. Vale notar que é necessário que se desenvolvam pesquisas que articulem o ensino de música e a situação da educação inclusiva em âmbitos municipais, como na cidade de Salvador. Tudo isso nos faz refletir que a inclusão é uma jornada ainda em desenvolvimento e que todo corpo docente faz parte dessa construção, porém é necessário que as políticas públicas se cumpram para que a lei seja plenamente efetivada.

## Referências

ALMEIDA, P. C. de. *Educação musical na escola pública: um estudo sobre a situação do ensino da música nas escolas da rede municipal de Salvador*. 2007. 160 f. Dissertação (Mestrado em Música) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

BONILHA, F. F. G. *Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de musicografia braille na perspectiva de alunos e professores*. 2006. 226 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

\_\_\_\_\_. *Do toque ao som: o ensino da musicografia braille como um caminho para a educação musical inclusiva*. 2010. 280 f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

BARBOSA, L. K. C. *Música, Inclusão e Formação Docente nas Universidades Federais brasileiras: Reflexões a partir das disciplinas específicas de Educação Musical Especial/Inclusiva*. 2020. 80 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

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). [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)

JOLY, I. Z. L. *Música e Educação Especial: uma possibilidade concreta para promover o desenvolvimento de indivíduos*. *Revista do Centro de Educação*, UFSM, v. 8, n.02, p. 1-5, 2003.

LOURO, Viviane dos Santos. *As adaptações a favor da inclusão do portador de deficiência física na educação musical: um estudo de caso*. 2003. 208 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, [S. l.], 2003.

\_\_\_\_\_. *Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas*. São Paulo: Ed. do Autor, 2006.

\_\_\_\_\_. *Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência*. 1ª edição - São Paulo: Editora Som, 2012.

\_\_\_\_\_. *Educação musical inclusiva: desafios e reflexões*. In: SILVA, H. L. da; ZILLE, J. A. B. (Orgs.). *Música e Educação: Série diálogos com o som*. Ensaios. vol. 2. Barbacena: EdUEMG, 2015.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Música e inclusão: múltiplos olhares*. São Paulo: Editora Som, 2016.

\_\_\_\_\_. *Educação musical, autismo e neurociências*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

QUEIROZ, C. Avanço nas matrículas de pessoas com deficiência aponta para maior inclusão, mas políticas institucionais e práticas pedagógicas precisam ser aprimoradas. *Revista Pesquisa FAPESP*, [s. l.], p. 12 -23, 2023.

SALVADOR. *LEI Nº 9105/2016* Aprova o Plano Municipal de Educação de Salvador e dá outras providências. (2016).  
<https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-salvador-ba>

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, C. V. da; GALDINO DE ALMEIDA, C. M. Educação Musical e Inclusão: um estudo sobre as práticas de professores de música no Ensino Fundamental. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 078-100, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/11573>. Acesso em: 13 jul. 2023.

SCHAMBECK, R. F. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula: tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. *Revista da ABEM*. Londrina, v. 24, n. 36, 2016.

SOARES, J; SCHAMBECK, R. F; FIGUEIREDO, S. (Org.) *A formação do professor de música no Brasil*. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014.

SOARES, Lisbeth. *Formação e prática docente musical no processo de educação inclusiva de pessoas com necessidades especiais*. 2006. 143 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 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.

\_\_\_\_\_. 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.

\_\_\_\_\_. *Música, educação e inclusão: reflexões e práticas para o fazer musical*. 1º edição - Curitiba: Inter Saberes, 2020.

VASCONCELOS, C. R. D.; ARAUJO, J. A. Q. C.; LEAL, I. O. J.; NASCIMENTO, P. Narrativas de Gestores Escolares Sobre a Educação Inclusiva em Salvador/Ba. *Revista Educação Inclusiva - REIN*, [s. l.], v. 7, ed. 2, p. 432-452, 28 jun. 2022.